

Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º  
Ciclo do Ensino Básico  
Estágio Profissional I, II, III e IV

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Sara Patrícia Pinto Monteiro**

Lisboa, julho de 2018



Escola Superior de Educação João de Deus  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do  
1.º Ciclo do Ensino Básico  
Estágio Profissional I, II, III e IV

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Sara Patrícia Pinto Monteiro**

Relatório apresentado para a obtenção do Grau  
de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do  
1.ºCiclo do Ensino Básico, sob a orientação da  
Professora Doutora Mariana Isabel Maruta Grazina  
Cortez

Lisboa, julho de 2018



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Mariana Isabel Renato Gazine  
Cals

coorientador/a (nome completo) .....

tendo presente o Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, ....  
Sara Patrícia Pinto Monteiro

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação Prática  
Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 19 de Julho de 20 18

O/A Orientador/a  
Mariana Isabel Renato Gazine  
(Assinatura)

## **Agradecimentos**

A realização deste relatório resume-se como a conclusão de uma etapa muito importante na minha vida. Nem sempre foi fácil, mas com toda a dedicação, tudo se torna possível de concretizar.

Ao longo destes anos, tenho a agradecer o apoio a todas as pessoas que se cruzaram no meu caminho e que me ajudaram a concretizar este objetivo.

Começo por agradecer, à instituição que me acolheu de braços abertos e que tanto me ensinou. A Escola Superior de Educação João de Deus, particularmente ao Doutor António Ponces de Carvalho, que me deu a oportunidade de frequentar a sua escola e de contactar com a realidade educativa ao longo de todos os anos de curso. A todos os professores, com quem tive aulas na instituição, tanto na licenciatura como no mestrado, que me deram as bases essenciais para vir a ser uma boa educadora e professora. A todas as administrativas e funcionárias, por todo o carinho sempre demonstrado.

Ao longo de todos os estágios, fui conhecendo muitos educadores e professores. A eles também agradeço por tantas coisas que aprendi e pelo tanto que me ajudaram a crescer ao longo do meu percurso académico.

A todas as crianças, que por mim passaram e que tanto me encheram de amor e carinho e que sempre me acolheram com bastante agrado em todas as atividades que com elas realizei.

Agradeço à minha orientadora, Mariana Isabel Maruta Grazina Cortez, por me ter aceite como sua orientanda, por todo o apoio e disponibilidade que sempre me deu, ajudando-me sempre que foi preciso.

A todas as minhas amigas que conheci nesta escola e que sempre estiveram presentes nos momentos bons, mas também nos momentos menos bons e com quem fui partilhando tantas vitórias e tantas conquistas. Levo-as para sempre no coração.

Por último, mas sem dúvida, o mais importante, um agradecimento enorme a toda a minha família, mas especialmente aos meus pais, por me terem sempre incentivado a lutar pelos meus sonhos, por todos os esforços que fizeram e que mesmo nos momentos mais difíceis sempre me deram força para continuar. Sem eles, sem dúvida que nada disto seria possível. Um enorme obrigado.

## **Resumo**

O “Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV encontra-se dividido em quatro capítulos onde estão presentes: dez relatos de estágio; oito planificações; quatro dispositivos de avaliação e a proposta de um projeto final.

O primeiro capítulo apresenta dez relatos de aulas dadas ou observadas durante o meu estágio profissional.

No segundo capítulo são apresentadas oito planificações de atividades/aulas, sendo que quatro delas na Educação Pré-Escolar e quatro no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste capítulo descrevo como planifiquei a aula, os recursos que utilizei, os conteúdos dados e as dificuldades sentidas na realização das mesmas.

No capítulo dos dispositivos de avaliação são apresentadas quatro avaliações, duas na educação pré-escolar e duas avaliações no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O último capítulo apresenta o projeto educativo Renascer das cinzas. Com este projeto pretende-se alertar as crianças para o problema dos incêndios nas florestas e desenvolver atividades que ajudem os locais afetados pelos incêndios a recuperar.

Por fim, o relatório termina com uma reflexão sobre todo o meu percurso de mestrado, na qual saliento os aspetos mais importantes de toda esta aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Estágio Profissional, Relatos diários, Planificações, Avaliação, Projeto Educativo

## **Abstract**

This Professional Internship Report I, II, III and IV is divided in four chapters: Internship reports, Class planning, Evaluation devices and Final project proposal.

The first chapter presents ten internship reports of lessons I observed or taught.

The second chapter presents eight class plans, four of which relate to kindergarten activities (3, 4 and 5 years old children), the other four relating to elementary school classes. In this chapter I describe how I planned the lesson, the resources I used, the contents I worked and the difficulties I felt during the lesson.

The third chapter presents four evaluation examples, two tests for preschool children and tests for two different primary school grade levels.

The last chapter presents the educational project proposal "Renascer das cinzas". The project intends to warn children to the problem of forest fire and its consequences. Also the project aims to develop activities to help places affected by the fire to retrieve.

At last, this report ends with a reflection on my journey during the Masters apprenticeship.

**Keywords: Preschool education, Primary school, Professional Internship, Internship reports, Planification, Evaluation, Educational Project**

## Índice Geral

|   |      |
|---|------|
| <b>Índice de quadros</b>  | xii  |
| <b>Índice de figuras</b>  | xiii |
| <b>Introdução</b>   | 1    |
| 1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional         | 2    |
| 2. Calendarização e cronograma                                      | 4    |
| <b>CAPÍTULO 1 – Relatos de estágio</b>                              | 6    |
| 1.1. Descrição do capítulo  | 7    |
| 1.2. Relato de estágio 1  | 7    |
| 1.3. Relato de estágio 2  | 9    |
| 1.4. Relato de estágio 3  | 11   |
| 1.5. Relato de estágio 4  | 13   |
| 1.6. Relato de estágio 5  | 15   |
| 1.7. Relato de estágio 6  | 17   |
| 1.8. Relato de estágio 7  | 19   |
| 1.9. Relato de estágio 8  | 21   |
| 1.10. Relato de estágio 9   | 23   |
| 1.11. Relato de estágio 10  | 25   |
| <b>CAPÍTULO 2 – Planificação</b>                                    | 28   |
| 2.1. Descrição do capítulo  | 29   |
| 2.2. Fundamentação teórica  | 29   |
| 2.3. Planificação em quadro   | 31   |
| 2.3.1. Planificação da atividade da área de Expressão e Comunicação | 32   |
| 2.3.2. Planificação da atividade da área de Expressão e Comunicação | 34   |
| 2.3.3. Planificação da atividade da área de Conhecimento do Mundo   | 36   |
| 2.3.4. Planificação da atividade da disciplina de Estudo do Meio    | 39   |
| 2.3.5. Planificação da atividade da disciplina de Português         | 41   |
| 2.3.6. Planificação da atividade da disciplina de Estudo do Meio    | 43   |
| 2.3.7. Planificação da atividade da disciplina de História          | 46   |



|   |    |
|---|----|
| 2.3.8. Planificação da atividade da disciplina<br>de Matemática                   | 47 |
| <b>CAPÍTULO 3 – Dispositivos de avaliação</b>                                     | 50 |
| 3.1. Descrição do capítulo  | 51 |
| 3.2. Fundamentação teórica  | 51 |
| 3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática                              | 54 |
| 3.3.1. Contextualização da atividade  | 54 |
| 3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação                          | 54 |
| 3.3.3. Apresentação e análise dos resultados                                      | 56 |
| 3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e<br>Abordagem à Escrita | 57 |
| 3.4.1. Contextualização da atividade  | 57 |
| 3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação                          | 57 |
| 3.4.3. Apresentação e análise dos resultados                                      | 59 |
| 3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Matemática                           | 60 |
| 3.5.1. Contextualização da atividade  | 60 |
| 3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação                          | 60 |
| 3.5.3. Apresentação e análise dos resultados                                      | 63 |
| 3.6. Avaliação da atividade da disciplina de História                             | 64 |
| 3.6.1. Contextualização da atividade  | 64 |
| 3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação                          | 64 |
| 3.6.3. Apresentação e análise dos resultados                                      | 66 |
| <b>CAPÍTULO 4 – Projeto final</b>   | 68 |
| 4.1. Descrição do capítulo  | 69 |
| 4.2. Fundamentação teórica  | 70 |
| 4.3. Escolha do tema  | 72 |
| 4.4. Desenvolvimento do projeto   | 72 |
| 4.4.1. Problema   | 73 |
| 4.4.2. Problemas parcelares   | 73 |
| 4.4.3. Destinatários  | 73 |
| 4.4.4. Entidades envolvidas   | 74 |
| 4.4.5. Motivação e negociação   | 74 |
| 4.4.6. Objetivos  | 74 |
| 4.4.7. Planeamento  | 75 |
| 4.4.8. Recursos   | 75 |
| 4.4.9. Produtos finais  | 77 |
| 4.4.10. Avaliação   | 77 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.4.11. Calendarização   | 77  |
| 4.4.12. Calendarização   | 78  |
| 4.5. Considerações finais  | 78  |
| <b>Reflexão final</b>  | 80  |
| 1. Considerações finais  | 80  |
| 2. Limitações  | 82  |
| 3. Novas pesquisas   | 82  |
| <b>Referências Bibliográficas</b>  | 83  |
| <b>Anexos</b>  | 89  |
| Anexo 1 – Imagem de um carro para picotar  | 90  |
| Anexo 2 – Composição coletiva  | 92  |
| Anexo 3 – Ditado musical   | 94  |
| Anexo 4 – Protocolo experimental “As sombras crescem?”                           | 97  |
| Anexo 5 – Guião da história “O Milagre das Rosas”                                | 100 |
| Anexo 6 – Grelha de avaliação do Domínio da Matemática                           | 102 |
| Anexo 7 – Proposta de trabalho do Domínio da Matemática                          | 104 |
| Anexo 8 – Grelha de avaliação do Domínio da Linguagem                            |     |
| Oral e Abordagem À Escrita   | 106 |
| Anexo 9 – Proposta de trabalho do Domínio da Linguagem                           |     |
| Oral e Abordagem à Escrita   | 108 |
| Anexo 10 – Grelha de avaliação da disciplina de Matemática                       | 110 |
| Anexo 11 – Proposta de trabalho da disciplina de Matemática                      | 112 |
| Anexo 12 – Grelha de Avaliação da disciplina de Estudo do Meio                   | 115 |
| Anexo 13 – Proposta de trabalho da disciplina de Estudo do Meio                  | 117 |
| Anexo 14 – Experiência sobre as plantas  | 120 |
| Anexo 15 – Avaliação intermédia dos alunos                                       | 124 |
| Anexo 16 – Avaliação intermédia dos professores                                  | 130 |
| Anexo 17 – Avaliação final dos professores, encarregados de<br>educação e alunos | 133 |

## **Índice de quadros**

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1 – Cronograma do estágio profissional   | 5  |
| Quadro 2 – Planificação modelo clássico e adaptado  | 31 |
| Quadro 3 – Planificação de uma atividade do Domínio da Linguagem<br>Oral e Abordagem à Escrita                                | 32 |
| Quadro 4 – Planificação de uma atividade do Domínio da Matemática   | 34 |
| Quadro 5 – Planificação de uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo   | 37 |
| Quadro 6 – Planificação de uma atividade da disciplina de Estudo do Meio  | 39 |
| Quadro 7 – Planificação de uma atividade da disciplina de Português   | 41 |
| Quadro 8 – Planificação de uma atividade da disciplina de Estudo do Meio  | 43 |
| Quadro 9 – Planificação de uma atividade da disciplina de História  | 46 |
| Quadro 10 – Planificação de uma atividade da disciplina de Matemática   | 47 |
| Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade<br>do Domínio da Matemática                           | 55 |
| Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade<br>do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | 58 |
| Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade<br>do Domínio da Matemática                           | 62 |
| Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da<br>atividade de Estudo do meio                                  | 65 |
| Quadro 15 – Calendarização do projeto   | 78 |

## Índice de figuras

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 – Cartilha maternal   | 7  |
| Figura 2 – Musical “A Pequena Sereia”  | 13 |
| Figura 3 – Decoração da bolacha  | 13 |
| Figura 4 – Resultado final da decoração da bolacha   | 16 |
| Figura 5 – Atividade realizada pelo grupo 1 – “pai”  | 19 |
| Figura 6 – Atividade realizada pelo grupo 2 – “casa”   | 19 |
| Figura 7 – Atividade realizada pelo grupo 3 – “nota”   | 18 |
| Figura 8 – Estante de livros estrangeiros  | 22 |
| Figura 9 – Técnica do sopro  | 24 |
| Figura 10 – Secagem de um trabalho realizado por um aluno  | 25 |
| Figura 11 – Resultado do trabalho final realizado por um aluno   | 25 |
| Figura 12 – Livro “A que sabe a Lua?”  | 32 |
| Figura 13 – Tartaruga  | 34 |
| Figura 14 – 3.º Dom de Froebel   | 34 |
| Figura 15 – Calendário de um aluno   | 40 |
| Figura 16 – Modelo grande do calendário exposto no quadro  | 40 |
| Figura 17 – Parte do vídeo do teatro de sombras  | 43 |
| Figura 18 – Calculadores Multibásicos  | 48 |
| Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática                              | 56 |
| Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem<br>Oral e Abordagem à Escrita | 59 |
| Figura 21 – Resultados da avaliação da atividade da disciplina de Matemática                           | 63 |
| Figura 22 – Resultados da avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio                       | 66 |

## **Introdução**

O presente trabalho é um relatório de estágio profissional que foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica. Alarcão e Tavares (2003, citados por Botelho, Pereira e Caldeira, 2017) entendem que a Prática Pedagógica vai influenciar o processo de ensino-aprendizagem não só na perspetiva do aluno, do futuro professor e do próprio supervisor (p.49).

Este relatório destina-se à conclusão do 2.º ciclo de estudos, Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e teve a duração de quatro semestres.

Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de conhecer diversos modelos de educadores e professores, o que me permitiu conhecer e aprender diferentes estilos de ensinar o que me ajudou a construir a minha própria personalidade.

O estágio revelou-se como uma oportunidade única para aprender, crescer e adquirir bastantes conhecimentos sobre o mundo da educação, que desconhecia até então, o que me permitiu começar o meu percurso como futura profissional.

Configura-se como um importante componente do processo de formação académica e profissional, no qual o aluno se prepara para a inserção no mercado de trabalho mediante a participação em situações reais de trabalho podendo o mesmo exercer de forma inicial a sua profissão e as funções inerentes à mesma. Botelho, Pereira e Caldeira (2017) defendem que:

A unidade curricular de iniciação à prática profissional tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominante formativa. Aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores. (p.48)

O contexto de realização de estágio profissional, em situação de mestrado, proporciona aos estudantes estagiários uma interação real, concreta e, sobretudo ativa, com o processo de ensino e aprendizagem e o com o «ser professor», revelando-se assim como uma mais-valia para a nossa aprendizagem.

Alarcão (1995) faz uma referência importante sobre a formação de professores. Referindo que “aceita-se o sujeito em formação, quer ele seja o professor ou o aluno, como pessoa que pensa, e dá-se-lhe o direito de construir o seu saber” (p.175).

No estágio tive a oportunidade de aplicar estratégias, que fui aprendendo nas diferentes Unidades Curriculares, na Escola Superior de Educação João de Deus. De salientar, que durante os estágios, tive sempre o apoio de uma equipa de Supervisão da Prática Pedagógica. Para Sá Chaves (2007) a supervisão e a atitude supervisiva:

pressupõem um atento e abrangente olhar que contemple e atente ao perto e ao longe, ao dito e ao não dito, ao passado e às hipóteses do futuro, aos factos e às suas interpretações possíveis, aos sentidos culturais e sociais, à manifestação do desejo e à possibilidade/impossibilidade da sua concretização, ao ser e à circunstância (p.119)

Neste sentido, o relatório de estágio foi construído tendo por base as experiências vividas no Estágio Profissional apresentando-se como uma descrição dos momentos mais significativos que aconteceram e contribuíram para a minha formação inicial.

## **1. Identificação e contextualização do Estágio**

Os estágios realizados durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram realizados em três escolas diferentes que pertencem à mesma associação.

O Estágio Profissional I decorreu numa escola na cidade de Lisboa, que abrange a Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este Jardim-Escola encontra-se dividido em duas valências: a de Educação Pré-Escolar, que compreende crianças entre os 3 e os 5 anos de idade e a valência do 1.º ciclo do Ensino Básico, com as turmas do 1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano. De salientar, que devido à grande quantidade de alunos a frequentar este jardim-escola em cada ano escolar existem duas turmas.

Relativamente ao horário da realização deste estágio, ocorreu duas vezes por semana, todas as semanas, às terças, das 09h00 às 15h30, e às sextas-feiras das 09h00 às 13h30.

O Jardim-Escola possui vários docentes de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como várias auxiliares e outros colaboradores necessários para um bom funcionamento do estabelecimento escolar.

Trata-se de uma escola bastante espaçosa e acolhedora onde é possível encontrar várias salas de aulas, decoradas ao gosto dos educadores/professores, um refeitório, onde servem as refeições, diversas casas de banho espalhadas pelo jardim-

escola, uma cozinha, uma biblioteca com os mais variadíssimos livros, um ginásio, uma sala de computadores e, por último, um salão.

Na hora do recreio, é comum as crianças dirigirem-se para o espaço exterior para brincarem visto que existem dois recreios, um destinado às crianças da valência da Educação Pré-Escolar e outro destinado às crianças da valência do Ensino Básico (1.ºCiclo).

O Estágio Profissional II decorreu, também, numa escola situada em Lisboa. De salientar, que esta escola já está em funcionamento há mais de 100 anos, sendo assim a mais antiga na região de Lisboa. Esta escola tem as seguintes valências: Educação Pré-Escolar, 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Esta escola é constituída por várias salas de aula, um salão (onde se encontram dois grupos de crianças com 4 anos de idade e funcionando também como refeitório), uma biblioteca, uma sala de informática, um ginásio, uma sala de professores, um gabinete medico, uma sala onde decorrem tanto as aulas Educação Musical, Inglês bem como o “Cantinho da leitura”, um gabinete de Direção, uma secretaria, um refeitório, uma cozinha, três despensas, uma sala de material de educação física, casas de banho, dois espaços exteriores de utilização polivalente, um ateliê de cerâmica, laboratórios e um ginásio.

O Estágio Profissional III e IV decorreu numa escola situada em Lisboa, na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Durante o Estágio Profissional III estagiei nas salas do 1.º e do 2º anos de escolaridade e durante o Estágio Profissional IV estive nas salas do 3.º e 4.º ano.

Esta escola é constituída por dois pisos com três salas de creche, seis salas de pré-escolar no rés-o-chão, oito salas do 1.ºCiclo de Ensino Básico (duas no rés-do-chão e seis no primeiro andar), um salão (onde estão presentes os dois grupos dos 4 anos de idade), uma biblioteca, uma sala de informática, um ginásio, uma sala de professores, um gabinete de direção, um refeitório e respetiva cozinha, recreios, casas de banho e espaços exteriores.

## **2. Calendarização e Cronograma**

Ao longo do Estágio Profissional foram quatro os momentos de estágio: o estágio profissional I (que decorreu no 1.º semestre), o estágio profissional II (que decorreu no segundo 2.º semestre), o estágio profissional III (que decorreu no 3.º semestre) e, por fim, o estágio profissional IV (que decorreu no 4.º semestre).

De salientar, que ao longo do Estágio Profissional, tive a oportunidade de realizar vários estágios intensivos. São estágios de Contacto com a Realidade Educativa com a duração de uma a três semanas, de segunda-feira a sexta-feira, respeitando e fazendo o horário do respetivo educador/professor da sala. Estes estágios ocorreram na valência da Educação Pré-Escolar: 3 anos, 4 anos, e 5 anos e, na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico: 1.º, 2.º, 3.º e 4.º ano de escolaridade.

Relativamente às reuniões de estágio, estas eram feitas sempre após terem sido dadas as aulas avaliadas pelas alunas nos respetivos centros educativos em que estava a ser realizado o estágio. Consistia numa reunião onde as professoras comentavam, avaliavam, faziam críticas construtivas relativamente às atividades/aulas que tinham sido dadas. Em relação à orientação tutorial, eram realizadas duas horas semanais.

No quadro seguinte irei apresentar, detalhadamente, a calendarização de todos os momentos de estágio:



**Quadro 1 – Cronograma do estágio profissional**

| Semestre               | Atividade                              |   | Data  |
|------------------------|--|---|---|
| 1.º                    | Estágios em Educação Pré-Escolar       | Estágio intensivo com grupos de 3, 4 e 5 anos   | 19/09/16 a 07/10/7  |
|                        |  | Estágio com grupo de 5 anos                     | 11/10/16 a 18/11/16   |
|                        |  | Estágio com grupo de 4 anos                     | 21/11/16 a 16/12/16   |
|                        |  | Estágio com grupo de 3 anos                     | 02/01/17 a 10/02/17   |
| 2.º                    |  | Estágio intensivo com grupo de 3 anos           | 13/02/17 a 17/02/17   |
|                        |  | Estágio com grupo de 3 anos                     | 07/03/17 a 31/03/17   |
|                        |  | Estágio com grupo de 5 anos                     | 03/04/17 a 12/05/17   |
|                        |  | Estágio com grupo de 4 anos                     | 16/05/17 a 30/06/17   |
| 3.º                    | Estágios no 1.º Ciclo do Ensino Básico | Estágio intensivo com turmas de 1.ºciclo        | 18/09/17 a 06/10/17   |
|                        |  | Estágio com turma de 2.º ano                    | 09/10/17 a 04/10/17   |
|                        |  | Estágio com turma de 1.º ano                    | 08/10/17 a 09/02/17   |
|                        |  | Estágio com turma de 3.º ano                    | 05/03/18 a 04/05/18   |
|                        |  | Estágio com turma de 4.º ano                    | 07/05/18 a 06/07/18   |
| Do 1.º ao 4.º semestre |  | Reuniões de estágio                             | 2 reuniões em 11/16<br>2 reuniões em 01/17<br>1 reunião em 03/17<br>2 reuniões em 04/17<br>2 reuniões em 05/17<br>1 reunião em 06/17<br>1 reunião em 11/17<br>2 reuniões 01/18<br>1 reunião em 03/18<br>1 reunião em 04/18<br>2 reuniões em 05/18<br>1 reunião em 06/18 |
|                        |  | Orientação tutorial                             | 1x por semana   |
|                        |  | Elaboração do relatório de estágio profissional | 5/01/17 a 6/06/18   |

## **Capítulo I – Relatos de Estágio**

## 1.1. Descrição do capítulo

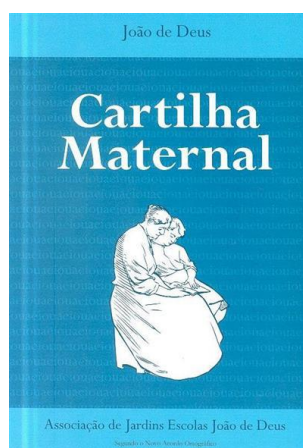
Ao longo deste capítulo, serão apresentados um conjunto de relatos de atividades realizadas ou observadas ao longo de todo o estágio profissional, ocorridos ao longo de quatro semestres do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Todos os relatos de estágio profissional foram realizados em Lisboa, em diferentes escolas e salas com idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos.

Neste capítulo serão relatados um total de 10 momentos de estágio, que eu considere pertinentes. De salientar, que à medida que é feito o relato, são feitas inferências e recurso a fundamentação teórica.

## 1.2. Relato de estágio 1

Na escola onde foi realizado o meu estágio, os alunos aprendem a ler pelo Método de Leitura e Escrita de João de Deus. Segundo Maria da Luz de Deus (1997) “por método entendemos o conjunto de processos e meios que possam facilitar a aquisição do acto de ler”. (p. 7).



*Figura 1 – Cartilha Maternal*

Neste dia, 25 de outubro de 2016, logo pela manhã, a educadora da sala começou por fazer questões para o grande grupo, à medida que ia escrevendo no quadro. Relembrou, com a ajuda de todos os elementos da turma, as 5 vogais (e à medida que iam sendo ditas escrevia-as no quadro) e o porquê destas letras serem chamadas de vogais. De seguida, repetiram o mesmo processo com os ditongos que já conheciam (/ai/, /ui/, /eu/, /oi/ e /ou/), a regra do acento agudo na palavra /vá/, a regra do acento grave na letra /à/ bem como do acento circunflexo na letra /ô/. Seguiu-se a

ordem alfabética até a letra que já todos conheciam (v, f, j, t, d, b, p, l). Continuaram a relembrar algumas regras da cartilha maternal (figura 1), obra que serve de base ao ensino da leitura às crianças, e a educadora continuou a fazer diversas questões como por exemplo “o que é uma sílaba?”; “como se lê o /a/ quando está ao pé da última sílaba? E quando não está?”.

Deu para perceber que este processo era algo com que as crianças já estavam bastante familiarizadas, uma vez que todas respondiam em coro às questões que iam sendo lançadas pela educadora.

Após este início de aula, a educadora deixou cada aluno com trabalho individualizado. Cada criança sabe em que letra é que está na Cartilha bem como as atividades que tem para fazer. Foi notória a organização que existia nesta sala. Enquanto cada criança adiantava o seu trabalho, a educadora ia chamando grupos de três ou quatro crianças à Cartilha para ensinar uma nova lição. Segundo Maria da Luz de Deus (1997) “as lições são dadas a grupos de três ou quatro crianças.” (p. 19). Este pequeno grupo facilita a aprendizagem e torna a lição um momento agradável, lúdico, tal como nos diz a autora “essa pequena equipa, que funciona como tal, torna as lições mais vivas, e equilibra em interação o comportamento individual de cada aluno”. (p.19).

Neste método, é ensinada uma letra por dia. “Geralmente, em noventa lições, se for dada uma lição curta todos os dias, sem interrupção, o aluno ficará a ler em cerca de três, quatro meses.” (p. 24). A educadora mostrou-se sempre bastante clara e os alunos esforçados. “Aprender a ler é um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação por parte de quem ensina” (Sim-Sim, 2001, p.97). No fim da lição, a educadora procurava sempre dar algum tipo de incentivo às crianças e era visível a felicidade das mesmas por terem aprendido uma nova letra.

Para Ruivo” a existência, na sala de aula, de um livro de grandes dimensões permite estabelecer uma relação próxima com as crianças, proporcionando uns momentos interativos e dinâmicos com o grupo, respeitando cada uma” (p.133). A educadora, para além de um livro, fazia uso também de um ponteiro para auxiliar na leitura. Para Maria da Luz de Deus (1997) “o uso do ponteiro é importante para dar confiança ao aluno e ritmo à sua leitura.”

Assim que a educadora terminava de ensinar uma nova lição a um grupo, fazia os seus registos, no gráfico de leitura, e, de seguida, chamava outro grupo e assim sucessivamente até toda a turma ter tido à Cartilha com a educadora. O Gráfico de

Leitura é, para Ruivo (2009) “uma ferramenta imprescindível ao sucesso do Método. É aqui que se observa e controla o desenvolvimento do aluno. Em cada quadrícula escreve-se a data em que foi apresentada a lição ao aluno” (p. 133).

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que “um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao/a educador/a criar as condições para que as crianças aprendam” (p.61).

### **1.3. Relato de estágio 2**

Todos os dias no jardim-escola é possível observar uma rotina. Segundo Zabalza (1998) “as rotinas são, como os capítulos, o guião da vida diária” de um grupo (p. 174). O mesmo autor refere ainda que a rotina é importante porque é um marco de referência que quando é “apreendido dá uma grande liberdade de movimentos, tanto às crianças como ao educador” (p.169).

Todas as manhãs é feito o acolhimento das crianças em roda no salão e trata-se da primeira rotina das crianças no jardim-escola. Cordeiro (2010) refere que o momento do acolhimento: “não deve ser demasiado rígido em termos de horários, dado que há crianças que chegam mais cedo, outras mais tarde, (...) é mais uma oportunidade para estimular a relação família/escola, e de transmitir informação do que se passou e de alguma preocupação dos pais” (p.370)

O acolhimento é destinado à receção das crianças, feito por uma auxiliar, e estas são entregues pelos seus familiares. Nem sempre o acolhimento é um momento fácil. Por se tratar da separação da criança com o/os familiares que o levaram até à escola, muitas vezes, principalmente nas crianças mais pequenas, com 3 anos, tal como observei no dia 7 de fevereiro, torna-se um momento de tristeza, angústia e de muito choro.

Como tal, perante esta atitude de uma criança de 3 anos, que depois de ser deixada na escola pela mãe chorou bastante, a educadora, na minha opinião, teve uma atitude que considerei importantíssima e imprescindível numa altura tão difícil para a criança. A educadora interveio, apoiando a criança, mostrando carinho, dando a sua saudação e integrando-a com o resto do grande grupo que estava na roda a cantar de forma a proporcionar um momento prazeroso à criança.

Basicamente, é muito importante que os educadores deem às crianças e aos pais as boas vindas e as despedidas de uma forma calorosa e que os apoiem nesse

processo de separação e de reencontro (Post & Hohmann, 2011, p.213), Cordeiro (2010), defende ainda que “é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre para que a criança se sinta sempre desejada” (p.370)

A hora do acolhimento é também uma oportunidade em que os respetivos encarregados de educação podem comunicar com a educadora, partilhando alguma informação que considerem pertinente sobre os seus filhos. Variadíssimas vezes, em casos de saúde, era frequente ver os pais a avisar a educadora de como o seu filho se sentia, medicações que lhe tinham que ser dadas durante o dia, bem como os cuidados a ter com a alimentação da criança. Para Silva et al. (2016), “os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p.28). Estanqueiro diz-nos ainda sobre este assunto, que “diversas investigações confirmam que uma boa relação da escola com a família favorece o diálogo entre pais e filhos, reforça a confiança entre professores e pais, previne a indisciplina nas aulas e promove o rendimento escolar dos alunos (p.111). Para Reis (2008) o bem estar da criança é muito importante assim como a promoção do diálogo entre a família e a escola.

No acolhimento estão presentes todos os grupos de educação pré-escolar, ou seja, crianças dos 3 aos 5 anos. De salientar que as educadoras têm o cuidado de fazer uma roda gigante de forma a integrar todas as crianças.

Visto que a rotina se trata de um procedimento repetitivo, uma prática constante que acontece sempre à mesma hora, o acolhimento no jardim-escola tem todos os dias a duração de 30 minutos, das 09h00 às 09h30. Durante 30 minutos, as crianças cantam diversas canções, juntamente com as educadoras e as estagiárias presentes. Relativamente às escolhas das músicas cantadas, abrange os mais variadíssimos temas e estas são sugeridas por todos os que participam, tanto as educadoras, como alguma criança escolhida para esse efeito. Neste momento, observei que o gosto pela música abrange todas as crianças, notando-se que gostam de ouvir, cantar, e dançar, acompanhando e fazendo os gestos das Educadoras. É, sem dúvida, um momento, em que é possível observar a felicidade, o sorriso no rosto das crianças.

A partir das 09h30, cada grupo, à vez, faz a sua rotina da higiene, e, de seguida, seguem para a sua respetiva sala.

#### **1.4. Relato de estágio 3**

Durante a realização do meu estágio assisti a uma dinamização de uma atividade, com a duração de aproximadamente 60 minutos, da minha colega de estágio a um grupo da faixa etária de 4 anos.

Para começar a atividade a minha colega começou por pedir às crianças que se sentassem, em meia-lua e leu a história Rosita Roseira, a Engenheira. Segundo Silva et al. (2016) “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a e interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (p.16). Organizando a sala deste modo, a minha colega quis que o momento de leitura se tornasse acolhedor para o grupo.

Ao longo da história foi fazendo, por diversas vezes, inflexões de voz, tornando assim a leitura da história um momento muito agradável para todos os que estavam presentes. Ler e contar histórias a crianças, permite o alargamento do vocabulário das mesmas, aumentando significativamente os seus conhecimentos, a sua imaginação e aprender a refletir e aceitar situações variadas, desenvolver o seu pensamento lógico e espírito crítico através de manifestações de humor e satisfação da sua curiosidade natural. O principal objetivo e intencionalidade da leitura de histórias a crianças, é de que estas desenvolvam interesse pela leitura e escrita, pois tal como defende Traça (1992) “ esta constitui um meio eficaz para as pôr em contacto com a literatura, para proceder a uma iniciação literária que, pelo prazer a que surge associada, pode constituir um caminho seguro para a apreciação literária” (p.124).

Seguidamente, projetou diversas imagens e vídeos e apresentou um helicóptero telecomandado para levar as crianças a descobrir algumas características deste transporte. Assim sendo, a minha colega e o grupo, estabeleceram um diálogo, onde comentaram as imagens e os vídeos que observaram, falando deste meio de transporte. O facto de ter levado um helicóptero telecomandado para mostrar ao grupo, foi sem dúvida um ponto muito positivo na atividade, visto que, hoje em dia, as tecnologias são muito bem aceites pelas crianças e é algo com que estas já estão bastante familiarizadas no seu dia-a-dia. Para Silva et al. (2016), “a importância dos meios tecnológicos e informáticos no conhecimento do mundo, próximo e distante, e no contacto com outros valores e culturas faz com que a sua utilização no jardim-de-infância seja considerada como um recurso de aprendizagem” (p.93). Na

impossibilidade de levar um helicóptero real, torna-se imprescindível para, mostrar as crianças, levar uma réplica do mesmo.

De seguida, apresentou imagens de um heliporto, explicando sumariamente o seu funcionamento, sendo que teve o cuidado de o distinguir de um heliponto. Dois conceitos que se costumam confundir, a minha colega deixou-os bem claros para todo o grupo.

A minha parceira de estágio teve o cuidado de levar material bastante interessante e apelativo e montou uma simulação de uma situação de limpeza e atestamento de um helicóptero no heliporto. A simulação aconteceu da seguinte forma: havia um posto de atestar o helicóptero, um de limpeza e um posto que era a torre de controlo. Chamou alguns meninos para limpar o helicóptero e outros foram escolhidos para porem gasolina. Espalhados na sala, estavam arcos que eram cinco pistas, cada uma identificada com uma vogal (a,e,i,o,u). Começou então por lembrar o nome das vogais, que muitas crianças já sabiam, recorrendo a gestos e a uma música das vogais. Seguidamente, chamou algumas crianças para dramatizar a condução de um helicóptero (de cartão, que foi contruído propositadamente) e tinham que aterrar na pista que a minha colega indicava.

Terminada a atividade, fez o retorno à calma e, partindo da atividade de conhecimento do mundo, solicitou às crianças que se sentassem nos seus respetivos lugares e que construíssem o helicóptero com o 3.º e o 4.º Dom, sempre com as suas indicações, colocando diversas situações problemáticas. Segundo Caldeira (2009), “os “Dons” são fantásticos veículos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias” (p.241).

Ao longo de toda a atividade senti que a minha colega de estágio foi sempre muito clara em todas as explicações que deu. Teve o cuidado de ouvir sempre as conceções prévias dos alunos, de dialogar com todo o grupo e ouvir todas as opiniões. Durante toda a atividade, conseguiu captar a atenção das crianças e manteve sempre a disciplina.

Acima de tudo, foi notório o entusiasmo de todo o grupo, principalmente, na parte final da atividade, onde fizeram a simulação de uma situação de limpeza e atestamento de um helicóptero no heliporto.



### 1.5. Relato de estágio 4

No dia 3 de fevereiro os grupos de educação pré-escolar, dos 3, 4 e 5 anos tiveram uma visita de estudo. Para Almeida (1998) “as visitas de estudo têm sido consideradas atividades revelantes, senão mesmo fundamentais, no processo de ensino aprendizagem.” (p.19).

As visitas de estudo são, assim, entendidas segundo Almeida e Vasconcelos (2013):

deslocações efetuadas com os alunos ao exterior do recinto escolar, com objetivos educacionais claros, que visam enriquecer, vitalizar e complementar aspetos curriculares através da experiência direta, e que tanto podem ocorrer a 32 locais próximos ou distantes da escola, com durações igualmente variáveis (p. 13)

Brehm (1969) defende a ideia de que “a viagem organizada pela escola não tem obrigatoriamente de se realizar a um local distante, pois pode visitar-se o meio envolvente à escola”. (citado por Almeida, 1998, p.51). Neste dia, os grupos dirigiram-se a Lisboa, ao Teatro Politeama para ver a peça “A pequena Sereia” (figura 2).



Figura 2 – Musical "A pequena Sereia"

Filipe La Féria fez do conto de Andersen um musical para crianças e adultos. Ao transformar em musical “A Pequena Sereia”, La Féria não realizou mais um espetáculo infantil, mas construiu uma superprodução em que a música, os figurinos, os cenários, a atuação dos atores, cantores, bailarinos e acrobatas fazem de “A Pequena Sereia” um marco no Teatro para a Infância e juventude e também para os adultos que gostam de sonhar com os olhos bem abertos.

A ida ao teatro não faz parte da rotina escolar, mas ela pode ser transformada em oportunidade para criar uma situação de ensino/aprendizagem, na qual a descoberta e a construção de conhecimento estejam presentes, através da preparação antes da ida ao teatro e na volta à escola. De salientar, que não deve ser esquecido o papel da

educadora na preparação das visitas de estudo com os alunos. Segundo Carvalho (1991), “a visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula o aluno dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar” (p.15).

Antes da ida ao teatro, as crianças já sabiam o nome da peça que iam ver e, muitas, já conheciam a história de “A pequena Sereia” bem como algumas das personagens que iam ver.

Por volta das 09h30, as turmas foram à casa de banho e, de seguida, formaram uma fila e dirigiram-se para o autocarro. Para formar o “comboio”, a Educadora cantou, juntamente com a turma, a seguinte música:

“O comboio dos 3 anos vai partir, vai, vai,  
Quem se atrasa fica em casa e de lá não sai”

Por serem muitas crianças, foi necessária muita intervenção e ajuda dos adultos: educadoras e estagiárias, principalmente com as crianças mais pequenas, as da faixa etária dos 3 anos.

Quando os grupos chegaram ao Teatro, permaneceram na entrada e as educadoras distribuíram o lanche da manhã por todos os alunos. Segundo a Unesco (1986, citado em Almeida, 1998), “qualquer visita inclui paragens, locais de pausa para repouso, alimentação, lazer”. (p.52)

Por volta das 10h30, todos os grupos deram entrada no Teatro, e foram acompanhados pelos funcionários, para os respetivos lugares.

Foi notório como toda a peça de teatro se encontrava bem elaborada. Notou-se que houve o cuidado de se apostar em todos os aspetos capazes de prender a atenção não só das crianças mas também dos adultos. A música, os figurinos, os cenários, a atuação de todos os intervenientes, estavam muito bem conjugados o que tornou, aos telespectadores, a visualização de um espetáculo divertido, brilhante, com uma linguagem adequada e que conseguiu chegar a todas as faixas etárias, sendo importante salientar.

Durante o espetáculo, observei que as crianças conseguem prender durante bastante tempo a sua atenção, naquilo que lhes cativa. Esta peça, no seu todo, tinha bastante cor, era apelativa, e com personagens conhecidas por todos os presentes, pelo que, se tornou fácil apelar à atenção de todos. Sem dúvida, que foi um momento agradável para todas as crianças, que se mostraram sempre entusiasmadas,

participando, batendo palmas e gritando, quando por exemplo, foi necessário ajudar a pequena Sereia das maldades da bruxa má. Não existiram casos de indisciplina. As crianças souberam respeitar os momentos de fazer silêncio.

Terminada a peça de teatro, que teve uma duração aproximadamente de 60 minutos, todas as crianças vestiram os casacos, formaram comboios, com a ajuda das educadoras e das estagiárias e dirigiram-se, ordenadamente, para o autocarro. Assim que chegaram à escola, foi altura de despir e arrumar casacos, ir à casa de banho e almoçar.

Para a criança, é muito importante a oportunidade de visitar, de estar em locais fora da escola uma vez que marcarão a sua vida. Segundo Falk (1983), as aprendizagens cognitivas em locais fora da escola são perenes, ou seja, são recordadas por um período longo (citado por Almeida, 1998, p.59.)

#### **1.6. Relato de estágio 5**

Na sequência de uma aula de dia inteiro à faixa etária dos 3 anos trabalhei o tema dos transportes, na área do conhecimento do mundo físico e natural: o carro e o autocarro. Para introduzir o tema, comecei pelo Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e li a história “Matias vais de viagem!”. É fundamental que as crianças contactem diariamente com livros. Para Silva et al., (2016) “é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (p.66). Depois de trocar ideias com o grupo sobre a história, mostrei vídeos sobre os meios de transporte, dando a oportunidade a todo o grupo de explorar as imagens que iam aparecendo, que foram elas, dos meios de transporte, de alguns sinais de trânsito, dos semáforos, bem como imagens elucidativas às regras que se devem ter na estrada. Cada criança foi dizendo o que sabia sobre os meios de transporte, bem como episódios pelos quais já tinham passado. É muito importante que nesta faixa etária seja estimulada a comunicação oral da criança. Silva et al. (2016) defende que:

é no clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação” (p.62)

Nesta aula, decidi também trabalhar o Domínio da Educação Artística. Depois do almoço, pedi aos alunos que se sentassem nos respetivos lugares e distribui material de picotagem e uma proposta de trabalho a cada aluno, mais concretamente, a imagem de um carro (anexo 1). De seguida, chamei um grupo, à vez, para que decorasse bolachas com chocolate e pintarolas, de forma a simbolizar os semáforos (figura 3). Para tal, na mesa já se encontrava o material que era preciso: bolachas, um frasco de chocolate, pintarolas e facas para barrar. De salientar, que previamente perguntei à educadora do grupo se alguma criança era alérgica a chocolate, sendo que havia uma criança com alergia ao chocolate.



*Figura 3 – Decoração das bolachas*

No grupo, estavam 4 crianças. Comecei por distribuir uma bolacha a cada uma, de seguida barraram a bolacha com chocolate, e, por último, colocaram as pintarolas pela ordem correta. Cada criança fez assim o seu semáforo.

À medida que íamos fazendo esta atividade, o diálogo foi constante. Fomos relembrando os conteúdos aprendidos ao longo do dia e foi sempre notório o entusiasmo das crianças na decoração da bolacha. Para Martins, Veiga, Teixeira, Vieira, Rodrigues e Couceiro (2007), “a participação activa das crianças em todas as fases do desenvolvimento das actividades favorece o seu entusiasmo, dado que gostam naturalmente de mexer, experimentar e observar as consequências das suas acções” (p.21).

Enquanto um grupo estava comigo sentado a decorar as bolachas, o resto da turma encontrava-se então a picotar a imagem, sob a minha orientação. Nesta fase, senti alguma dificuldade em conseguir gerir as duas atividades com a turma, uma vez que me focava mais no grupo que estava comigo a decorar as bolachas e não tanto no resto da turma. No entanto, a atividade acabou por resultar bem e o grupo manteve sempre a calma e o bom comportamento.



*Figura 4 – Resultado final da decoração das bolachas*

Foi um momento bastante divertido para todo o grupo. Depois de realizada a atividade, todas as crianças comeram a bolacha por si decorada (figura 4)

## 1.7. Relato de estágio 6

Quando estive a estagiar na sala do 1.º ano de escolaridade decidi propor à professora da sala a realização de uma atividade de resolução de problemas “‘É possível imaginar um sistema que permita ler sem ver?” Segundo Thouin (2004):

Durante muito tempo, o «problema» era sobretudo um meio de avaliação da aprendizagem dos alunos. Contudo tem-se tornado cada vez mais um meio de aprendizagem. No caso das ciências e da tecnologia, as atividades de resolução de problemas são as mais importantes e as que proporcionam mais formação, uma vez que a atividade científica é essencialmente uma atividade que consiste em resolver problemas (p.14)

Este tipo de atividades, na minha opinião, têm uma grande importância uma vez que estimulam o pensamento das crianças. Deste modo, Tavares (1996) defende que:

ensinar os alunos a pensar, aprender e conhecer os seus próprios mecanismos de conhecimento, pensamento e aprendizagem, é certamente promover a cognição, desenvolver capacidades e estratégias de resolução de uma forma flexível e criativa, é produzir e construir conhecimento, desenvolver e construir a sua própria personalidade (p.26)

Nesta atividade, a turma ficou dividida em vários grupos e, para começar a aula, decidi solicitar a colaboração de um aluno, de modo a que este ficasse vendado para realizar algumas tarefas, como por exemplo, levar um estojo a um colega (sendo que, para facilitar, o aluno vendado podia ser chamado pelo aluno que não estava vendado). A última tarefa a realizar pelo aluno que tinha uma venda seria ler um livro, de maneira a levar a turma a descobrir o problema: “como criar um sistema para ler sem ver”.

De seguida, foi feito um pequeno diálogo com a turma, sobre o que aconteceu, por que razão o aluno vendado não conseguiu ler o livro, criando assim uma conversa com as crianças sobre as limitações das pessoas invisuais.

Foram partilhadas várias ideias entre todos, de diversas situações já vistas na rua. Ou seja, decidi partir das conceções dos alunos. Para Thouin (2004) “um ensino das ciências não tendo em consideração as conceções dos alunos conduz a aprendizagens superficiais e temporárias” (p.9).

Perguntei à turma qual era a opinião deles. Se achavam que era possível fazer um sistema para ler sem ver, ou seja, conseguir escrever uma palavra ou através de desenhos, que mesmo as pessoas invisuais conseguissem decifrar, através de outros sentidos, como por exemplo, utilizando o sentido do tato. Apenas dois alunos consideraram que não era possível resolver este problema, o resto da turma considerou que sim, era possível. Toda a turma se mostrou bastante entusiasmada com a ideia.

A proposta feita à turma foi então a seguinte: cada grupo, após tirar um papel onde estava escrita uma destas palavras (pai, casa e nota) teriam que, utilizando os mais variados materiais, conseguir reproduzir essa mesma palavra, com relevo.

Numa mesa, disponibilizei diversos materiais, como plasticina, palitos, papel de prata, rolinhos, cola, tesouras, palhinhas, cartolinas, ou seja materiais de fácil aquisição. Para Thouin (2004) “existe um grande número de atividades que podem ser realizadas com material pouco dispendioso e facilmente disponível (p.14).

De seguida, os grupos discutiram, entre eles, que material é que queriam utilizar para resolver o problema. Terminado o tempo, chamei um elemento de cada grupo para vir buscar o material que pretendiam então usar.

Dei algum tempo aos grupos para realizarem a atividade, sendo que eu circulei sempre pela sala, para ajudar nas situações que foram necessárias. Assim que todos os grupos terminaram, um elemento de cada grupo, de olhos vendados, teve a tarefa de conseguir decifrar, utilizando o sentido do tato, a palavra trabalhada por outro grupo e assim sucessivamente.

Após a apresentação de todos os grupos, expliquei à turma que existe um sistema de leitura oficial para os cegos, apresentando um livro escrito em braille “O livro negro das cores de Menena Cottim e Rosana Faria (2010).

Todos os alunos tiveram a oportunidade de manusear o livro, sentido o relevo de todas as imagens e palavras. Foi muito interessante ver a aceitação e o entusiasmo das crianças perante este livro.

Considereei que esta atividade correu bastante bem e senti que a turma se manteve sempre bastante curiosa, motivada, trabalhando sempre em grupo para conseguir resolver o problema.

Pozo (1998) considera que a aprendizagem através da resolução de problemas não permite apenas resolver problemas específicos de uma área do saber, mas também problemas do quotidiano pelo que é oportuna a aquisição de hábitos de resolução de problemas. Este tipo de problemas, uma vez que estimula o pensamento das crianças, faz com estas adquirirem uma maior facilidade para no futuro conseguirem resolver as adversidades que possam aparecer. Devem, por estes motivos, os professores, propor constantemente às crianças este tipo de atividades nas suas salas de aulas.

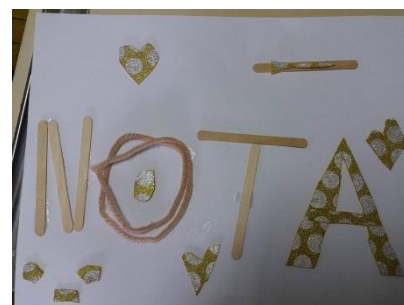
Seguem-se imagens do resultado final da atividade realizada por cada grupo (figuras 5, 6 e 7)



*Figura 5 – Atividade realizada pelo grupo 1 – "pai"*



*Figura 6 – Atividade realizada pelo grupo 2 – "casa"*



*Figura 7 - Atividade realizada pelo grupo 3 – "nota"*

### **1.8. Relato de estágio 7**

Durante o meu estágio na sala do 3.º ano de escolaridade assisti a uma aula de dança. Batalha (2004) define a Dança: "...é criar originalmente, comunicar intencionalmente, impressionar artisticamente, observar contemplativamente e criticar fundamentadamente" (p.22). Segundo Prina e Padovan (1995):

O ensino da psicomotricidade, quando é efetuado também através do uso do som e do ritmo, ajuda sem dúvida os alunos muito jovens a desenvolverem a capacidade de interiorizar e a apropriarem-se de conceitos topológicos e espaço-temporais, mas, em contrapartida, não oferece tanto quanto pode oferecer uma atividade expressivo-motora tão gratificante como a dança, que é construída em conjunção com a música, as suas imagens e a sua emotividade. (p. 6)

Padovan (2010) reforça ainda o contributo da dança para o desenvolvimento do esquema corporal e para a afirmação da lateralidade, desenvolvendo a coordenação motora (coordenação geral, lateralidade, coordenação segmentar). Com a dança, a motricidade torna-se um meio para desenvolver competências relativas à comunicação gestual e mímica visto que o aluno aprende a receber as sensações produzidas pelo seu corpo, melhorando a capacidade de exprimir as emoções através dos gestos.

Após um dia inteiro de aulas, de constantes aprendizagens, quando chega as 16h00 horas, de todas as sextas-feiras, a turma termina as atividades, arruma o material e prepara-se para se dirigir para o ginásio onde decorre a aula de ginástica. Serrano e Almeida (2017) referem que

(...) a expressão físico motora deverá conter na sua estrutura um programa rico e muito variado de ofertas através dos quais as crianças tenham a oportunidade de experimentar e utilizar diferentes objetos e materiais, ao mesmo tempo que desenvolvem competências e habilidades motoras básicas (p.41)

A aula de ginástica tem tanta importância como outra aula qualquer, e, como tal, merece a sua valorização. Comédias (2004) defende que:

é fundamental valorizar a atividade física com a importância que nos deve merecer, não apenas no contexto do desenvolvimento global das nossas crianças mas também naquilo que pode representar como fator de aproximação e gosto pela escola, contribuindo para que a AF seja mais atrativa e motivante” (p.4)

Neste dia, durante a aula, a professora tinha a turma dividida em vários grupos. O objetivo era cada grupo, ao som de uma música, conseguir fazer uma coreografia para, no fim da aula, a mesma ser apresentada a toda a turma.

Esta modalidade artística permite aos alunos uma envolvimento com as artes, através da expressão pela dança, proporcionando atividades expressivas que colocam o corpo em movimento, o que ajudará no desenvolvimento das crianças a todos os níveis quer a nível motor quer a nível social. A dança também tem um papel crucial a nível psicológico e social como nos refere Macara (1998), “a dança auxilia o desenvolvimento psicossocial da criança praticante, produzindo mediações que influenciam o seu processo de desenvolvimento” (p.51).

Em conversa com a professora, percebi que na aula anterior os grupos já tinham sido feitos e toda a turma já tinha começado a preparar a sua coreografia.

Ao longo da aula, a professora ia dando algumas “dicas” de poses que poderiam ser feitas e muitas eram aproveitadas pelo grupo. Terminado o tempo de preparação da coreografia, a professora solicitou a todos os alunos que se sentassem e, ordenadamente começou a chamar grupo a grupo para fazer a sua apresentação à turma.

Fiquei bastante contente com as ideias de todos os grupos e pela imaginação usada na apresentação da mesma. Deu para perceber que todos os elementos se empenharam uma vez que foi possível ver um vasto conjunto de movimentos interessantes.

É notório que este é um momento bastante divertido para todas as crianças uma vez que é visível a felicidade de todas. De salientar que apercebi-me que mesmo os alunos mais introvertidos da turma, durante esta aula, mostraram-se sempre bastante soltos, participativos e divertidos. Para Prina e Padovan (1995), “a dança é uma representação de grupo e, como tal, desenvolve neste um sentimento de união e solidariedade, redimensiona as manifestações egocêntricas e encoraja os alunos mais tímidos e introvertidos” (p.9)

Sem dúvida, uma excelente atividade, a dança, para terminar mais uma semana de aulas de um modo bastante divertido. Para os mesmos autores referidos anteriormente “a dança, atividade psicomotora por excelência, desempenha um papel



privilegiado, quer como meio de expressão artística quer como instrumento de educação, para um melhor conhecimento do próprio corpo e das potencialidades” (p.13)

### **1.9. Relato de estágio 8**

Durante o meu estágio assisti a uma feira do livro no jardim-escola. Durante a tarde, todas as turmas, de forma organizada e com horas marcadas, tiveram a oportunidade de se dirigirem ao ginásio onde estava a decorrer uma feira do livro. De salientar, que todos os livros que estavam à venda se encontravam escritos numa língua estrangeira, o inglês, ou seja, é promovida a aprendizagem de uma língua. Vieira, Branco, Marques, Silva, Moreira e Silva (1999) referem que:

a aquisição da linguagem forma o ser humano nas suas características cognitivas e emocionais; a aprendizagem de uma ou mais línguas estrangeiras expande as capacidades de operacionalização cognitiva através de exigências de referencialidade, universalidade e outras que, a par dos valores que a diversidade de povos e culturas transmite vão valorizar o desenvolvimento humano (p.11)

Neste jardim-escola o inglês é uma das disciplinas lecionadas em todos os anos. Por isso, desde tenra idade que as crianças têm contacto com uma língua estrangeira. Achei, por isso, bastante interessante a realização desta feira do livro, uma vez que, habitualmente, apenas assisto a feiras de livros portugueses, pelo que considero bastante importante que seja promovido a venda de livros estrangeiros visto que é uma ótima maneira dos alunos se familiarizarem, de ficarem a conhecer ainda mais esta língua que é tão importante nos dias que correm. Para Azenha (1997):

uma língua estrangeira aprende-se sobretudo através do contacto com materiais variados (visando a compreensão e aquisição de conhecimentos) e da realização de atividades diversas, quando possível apresentadas sob a forma de problemas a resolver e tendo frequentemente um caráter lúdico (visando a utilização da aprendizagem em novas situações (p.17)

A turma onde estava a estagiar, por volta das 15h00, dirigiu-se ao ginásio. As pessoas responsáveis pela feira começaram por integrar a turma, deram a conhecer os diferentes temas de livros que podiam ser encontrados na feira, bem como os cuidados a ter com os mesmos.

Seguidamente, os alunos tiveram oportunidade de manusear os livros, de procurar pelos temas que mais gostam, e, por fim, de escolher o livro que queriam comprar, caso estivessem interessados. Para este procedimento, alguns alunos levaram dinheiro para a compra do livro mas, a maioria, pediu aos responsáveis pela feira do livro, para, numa folha, registarem o nome do livro que mais tinham gostado bem como o preço do mesmo, para que, deste modo, as crianças levassem para casa

e mostrassem aos pais. Caso quisessem então comprar teriam a oportunidade de mais tarde o fazer.

Ao longo do tempo que estive nesta feira, percebi que o livro é um objeto importante para a criança. Notei que todos os elementos da turma manusearam os livros com cuidado e que se interessavam pelos temas partilhando ideias com os colegas.

De salientar, que esta escola decidiu adquirir diversos livros desta feira para a sua biblioteca (figura 8). Qualquer aluno interessado, que queira ler livros nesta língua estrangeira, o inglês, poder-se-á dirigir à biblioteca que encontrará uma vasta escolha. Para Azenha (1997):

é muito importante que seja posta ao alcance dos alunos (pelos professores de línguas, pela biblioteca da escola) uma vasta panóplia de materiais, tanto quando possível adequados ao respetivo nível de conhecimentos: brochuras e desdobráveis turísticos, revistas, jornais, cassetes áudio e vídeo (com diálogos, entrevistas, canções, filmes), jogos de vídeo, etc., que eles poderão utilizar nos seus tempos livres, quer em casa quer na escola (p.12)



*Figura 8 – Estante de livros estrangeiros*

A criança consegue aprender uma língua estrangeira de uma forma mais natural e espontânea se começar a aprendê-la desde cedo. Desta forma, é possível observar a aquisição de um conhecimento mais sólido da mesma, pois quando uma criança está a aprender uma língua diferente da sua língua materna, esta demonstra grande curiosidade para o fazer, visto que se trata de algo novo e motivante para ela. É de salientar que a aprendizagem de uma língua estrangeira fornece à criança alicerces

para que esta se torne um cidadão pleno e ativo e que ganhe consciência da existência de diferentes hábitos e culturas, e que estes estarão sempre presentes na sua vida.

Dias e Mourão (2005) referem algumas vantagens relativamente ao ensino das línguas a nível sociocultural, nomeadamente:

1. As crianças mostram empatia pelos estrangeiros, cultura e tradições estrangeiras.
2. A aprendizagem de uma LE desenvolve a autoconfiança e as competências sociais e de comunicação, assim como aumenta a auto-estima de todas as crianças. 7
3. A aprendizagem de uma LE constitui, para a criança, uma capacidade acrescida para a vida e uma estrutura para a futura aprendizagem de uma segunda língua (p. 13)

### **1.10. Relato de estágio 9**

Enquanto estagiei na sala do 4.º ano assisti a uma aula de expressão plástica. Sousa (2003) refere que “a expressão plástica é essencialmente uma atividade natural, livre e espontânea da criança” (p.160). De acordo com Santos (1989), defensor da Educação pela Arte como uma metodologia educacional:

(...) a Educação pela Arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experiências e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar e especial num equilíbrio físico e psíquico (p.42).

A professora começou a aula explicando à turma toda como iriam ser os procedimentos da atividade a realizar. Para a realização desta atividade, cada aluno tinha ao seu dispor um copo de plástico, aguarelas, um pincel, uma palhinha e uma folha branca a4.

Nesta atividade cada aluno tinha que, utilizando o pincel e a água, colocar um pouco de água na tinta de forma a conseguir diluí-la. De seguida, colocar uma poça de tinta na folha e, com a palhinha, soprar fazendo assim a dispersão da tinta – técnica do sopro (figura 9).



*Figura 9 – Técnica do sopro*

Este foi o primeiro momento da atividade. De seguida, os alunos colocaram o trabalho a secar (figura 10).

Em um segundo momento, já com as tintas secas, utilizaram uma caneta preta de ponta fina para enfeitar estas pequenas manchas de tinta como se de “pequenos monstros” se tratassem, desenhando assim olhos, pernas, braços, ao gosto de cada um.

Ao longo desta atividade foi notório o entusiasmo das crianças. Trata-se de um momento bastante relaxante, em que as crianças se encontram calmas, relaxadas e podem dar asas à sua imaginação.

Tiveram sempre a minha ajuda e da professora, sempre que assim necessitavam.

Ao longo da realização desta atividade notei que até os alunos que, normalmente, são mais perturbadores, dentro da sala de aula, estavam focados, motivados e interessados neste trabalho. Provavelmente por se tratar de um trabalho diferente, com materiais bastante apelativos e que não estão habituados a utilizar no dia-a-dia.

Assim sendo, jamais se deve deixar de parte o importante papel que a arte ocupa na educação. Segundo Ferreira (2005), “a arte na educação tem papel fundamental para desenvolver na criança os aspetos físicos, motor, emocional e preceptivo, desenvolvendo com isso os processos criativos que a levarão a descobrir sua capacidade inventiva” (p.47).

Segue-se a imagem do resultado final do trabalho realizado por um dos alunos da turma (figura 11).



*Figura 10 - Secagem de um trabalho realizado por um aluno*



*Figura 11 – Resultado do trabalho final realizado por um aluno*

Para Paiva (2014), referindo a importância da educação artística o autor defende que a arte e a escola nas suas diferentes condições,

(...) constitui-se como imprescindível, se e quando, em educação se quer promover a sensibilidade criativa, o pensamento crítico e a interculturalidade. A escola deve, então, assumir-se como entidade e território privilegiados de concepção, promoção, valorização e divulgação da arte na múltipla possibilidade das suas experiências educativas, propiciando a formação pessoal que integra e interliga as dimensões cognitiva, afetiva, motora e comunicativa dos seus estudantes

### **1.11. Relato de estágio 10**

No dia 15 de junho de 2018, na sequência de uma aula de dia inteiro à turma do 4.º ano, onde estava a estagiar, dei uma aula de Português, mais concretamente de Educação Literária, aproveitando para explorar conteúdos gramaticais.

É importante que a criança, desde tenra idade, adquira o prazer pela leitura. Para Morais (1997):

Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nos comovermos, para nos inquietarmos. Lemos para partilhar. Lemos para sonhar e para aprender a sonhar. A melhor maneira de começar a sonhar é através dos livros.

Segundo Magalhães (2008), é fundamental introduzir nas crianças o hábito da leitura. Deste modo, será feita a aquisição de algumas das competências fundamentais ao exercício de leitura: “o desenvolvimento das competências linguísticas e sociolinguísticas, o progressivo domínio espaço-temporal; o treino da capacidade de concentração; a exercitação da memória” (p. 61). Para Reis e Adragão (1992) “os interesses e hábitos de leitura têm, durante o período de escolaridade, uma

oportunidade única para o seu implemento e desenvolvimento” (p. 165). Como tal, a criança deve diariamente ter contacto com livros.

Comecei por distribuir a cada aluno uma folha com o conto “Romance de Pedro e Inês”, inserido no volume O Senhor do seu nariz e outras histórias, de Álvaro Magalhães. Primeiramente, fiz a leitura modelo do texto em voz alta. Segundo Jean (2000), “ler em voz alta é, sem dúvida e com efeito, aquilo que dizemos em voz alta para nos fazermos entender a nós próprios e/ou aos ouvintes de um texto que lemos com os olhos” (p. 17). Sempre que era pertinente, fiz inflexões de voz, procurando captar a atenção das crianças. Para Reis e Adragão (1992) “o professor terá provavelmente que implementar algumas características da oralidade: a pronúncia, o ritmo, a entoação, a altura da voz” (p.39). De seguida, solicitei a cada aluno que lesse um parágrafo do texto, em voz alta, enquanto toda a turma acompanhava a leitura.

Terminada a leitura, coloquei algumas questões de gramática, de conteúdos aprendidos pela turma ao longo do ano. Entre eles, a classificação morfosintática de determinadas palavras; a classificação de palavras quanto ao número de sílabas e quanto à sua acentuação; a indicação do plural/singular de palavras; as conjugações dos verbos, etc. Todas estas questões foram colocadas e respondidas oralmente. Para Reis e Adragão (1992) “o ensino da gramática é considerado por muitos professores como o essencial da disciplina de língua” (p. 63), no entanto, no meu parecer o ensino da gramática só tem interesse para facilitar a compreensão dos textos. Sendo assim, de seguida, coloquei algumas questões de interpretação, como, por exemplo, “qual o nome das personagens principais do texto?”; “em que local o Pedro e a Inês se viram pela primeira vez?” entre outras. Segundo o Programa de Português do Ensino Básico (ME, 2015) “no domínio da Gramática, pretende-se que o aluno se aperceba das regularidades da língua e que, progressivamente, domine regras e processos gramaticais, usando-os adequadamente nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita” (p. 8)

Para Sousa (1993), “a qualidade da interpretação feita dependerá da quantidade de conhecimentos que o leitor possui e que lhe possibilita não a reconstrução exata da intenção do autor/texto mas uma interpretação coerente, significativa e bem fundamentada” (p.63) Para Sousa e Cardoso (2010) a educação literária “contribuiu para a construção de uma cultura comum e para o desenvolvimento do gosto de ler e da capacidade para interpretar textos”. Referem ainda, estes autores, que “a intenção não é explicar textos, fazendo análises mais ou menos detalhadas, mas proporcionar o prazer de ouvir histórias” (p.75).

Após a interpretação do texto, desafiei alguns elementos da turma a dramatizar a história lida. À vez, dois alunos dramatizaram a história para a turma. Segundo Gomes et al. (1991) “as atividades de expressão dramática possibilitam à criança não só um desenvolvimento da criança, mas também a coordenação visual-motora e a organização espaço-temporal, necessárias à aprendizagem da leitura e da escrita” (p. 30). A minha ideia inicial era dividir a turma em dois grupos, e todos, ao mesmo tempo, dramatizavam a história. Metade da turma encarnaria a personagem “Pedro” e a outra metade a personagem “Inês”. Contudo, a disposição das mesas e o tamanho da sala de aula não o permitiu. Foi notório o entusiasmo das crianças e, apesar das gargalhadas terem sido constantes, todos os elementos da turma cooperaram bastante uns com os outros e a atividade resultou bastante bem.

Após a dramatização, voltei a desafiar a turma. Uma vez que nesta história, Pedro e Inês nunca conseguiram encontrar-se, decidi lançar à turma um desafio: fazer uma composição coletiva, que alterasse a história do casal.

Para a composição coletiva, comecei por distribuir uma folha a cada aluno e, de seguida, mostrei um PowerPoint à turma, onde dei as quatro sugestões possíveis do local e o modo como este casal se poderia conhecer: numa rede social, num concerto, num jogo de futebol ou na entrada para uma festa. Destas quatro sugestões dadas, depois de termos ido a votos, a escolhida acabou por ser a terceira: a história de Pedro e Inês começaria num jogo de futebol, onde ambos se tinham sentado ao lado um do outro. Construímos a história em conjunto, e eu fui escrevendo-a no quadro. Ao longo da construção da história, orientei sempre as ideias da turma. Para Gomes et al. “ser professor não pode limitar-se apenas a transmitir o saber. Ser professor é, também, facilitar e a orientar a aprendizagem, despertando o interesse e a apoiando os alunos”. (1991, p. 5). A história construída deu a oportunidade a Pedro e a Inês de ficarem finalmente juntos. De seguida, cada aluno copiou a história e, curiosamente, algumas crianças acrescentaram algumas palavras (anexo 5).

Senti que esta atividade demorou muito mais tempo a ser feita do que o que eu realmente esperava. Os alunos demonstraram ser imaginativos, houve uma série de hipóteses de histórias possíveis para o nosso casal. Para finalizar, alguns alunos fizeram a dramatização da nova história construída em grupo para o resto da turma. A meu ver, toda a turma gostou bastante de realizar esta atividade. Houve um fio condutor, momentos de dramatização e de riso, e por, último, a realização de uma composição coletiva, onde foi possível escutar as ideias de todos.

## **Capítulo 2 - Planificações**



## **2.1. Descrição do capítulo**

Ao longo deste capítulo serão apresentadas diversas planificações, bem como a sua fundamentação teórica, relativamente aos temas que são abordados.

Todas as planificações são de aulas observadas ou realizadas ao longo da prática pedagógica, tanto em Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde são colocadas as estratégias utilizadas, a duração da atividade, bem como os recursos utilizados para a realização da mesma. Neste capítulo será também feita a exploração do que é planificar e qual é a importância de o fazer.

De salientar, que todas as planificações que se seguem obedecem às características do Modelo Clássico Adaptado e, antes de serem postas em prática por mim, foram analisadas e corrigidas pelas Orientadores de Estágio e pelos educadores/professores da sala.

Todas as planificações aqui presentes, algumas vezes estiveram sujeitas a alterações. Segundo Pires (2003), “o professor terá que tomar decisões anteriormente tomadas aquando da elaboração inicial da planificação, adequando-se à realidade complexa e frequentemente dada a imprevistos que é o ato educativo em situação de sala de aula.”

## **2.2. Fundamentação teórica**

Planificar é essencial para o educador/professor, podendo realizar-se planificações de diferentes tipos: anual, semanal e por aula.

O professor, nas suas planificações, orienta-se pelos conteúdos, o currículo, os programas e as metas curriculares que terão de ser cumpridos/atingidos ao longo do ano letivo, tendo sempre em atenção que todos os alunos têm ritmos, dificuldades e necessidades diferentes.

Lusignan e Goupil (1993, citado em Silva e Lopes, 2015), “a planificação ocupa um lugar essencial no ensino, dado que permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula” (p.3).

A planificação é preparada pelo professor, com antecedência, tendo como objetivo atingir determinados fins. Assume um papel muito importante na vida de um professor, visto que o permite organizar relativamente aos conteúdos que tem para

lecionar num determinado tempo. Para Shavelson (1985, citado em Pires, 2003) a planificação do professor é algo para “levar a cabo a instrução ao longo de um ano letivo, um semestre, um mês, um dia ou uma aula”. Para Zabalza (2000, p.47), planificar trata-se de “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação”.

Segundo Rosales (1988, citado em Pires, 2003), o processo de planificação fundamenta-se em três dimensões:

(i) Reduzir incerteza do professor, adquirindo um sentimento de segurança para o que há a realizar;

(ii) Preparar-se para o domínio do currículo a desenvolver;

(iii) Elaborar um guia para a atividade futura. (p.5)

Para Lebrun e Berthelot (1994, citado em Pires, 2003), “planificar consiste em formular objetivos precisos e em pôr em ação todos os meios apropriados a fim de realizar um ensino que permita atingir esses objetivos nos prazos previstos”. (p. 7)

Segundo Viera (1993, citado em Pires, 2003), planificar envolve a consecução de uma série de tarefas de procura, seleção, confronto, conceção, formulação..., conducentes à elaboração de um plano de ação, traçado mentalmente ou em papel, sob a forma de grelha ou não, e que constitui apenas o produto de um processo de realização de opções pedagógicas. “ (p.7)

A planificação é um importante colaborador da prática pedagógica, contribuindo para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, uma vez que permite ao professor fazer uma previsão de como poderá decorrer a sua aula, dando-lhe a oportunidade de definir os objetivos, os materiais e os objetivos a atingir com antecedência.

Para o aluno aprender e se interessar, é necessário motivá-lo. Como tal, o professor deve ter isso em conta quando está a planificar as suas aulas. Uma das estratégias mais utilizadas com resultados positivos é o de ter em conta os interesses e valores pessoais dos próprios alunos. Para isso é necessário conhecê-los. Pois, como referem Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) “de modo geral, todo o aluno passará a ver significado e importância nas aprendizagens escolares se elas aparecerem de alguma forma relacionadas com sua vida, seu mundo, suas preocupações e interesses pessoais” (p.15). Uma boa estratégia para motivar os alunos é também recorrendo à interdisciplinaridade. “A interdisciplinaridade supõe abertura de

pensamento, curiosidade em relação ao que se busca para lá de si mesmo” (Gusdorf citado por Pombo e Levy, 1994, p. 92).

Ao longo do estágio profissional, em diversas planificações que elaborei, senti alguma dificuldade, uma vez que ainda me encontro em fase de aprendizagem, e nem sempre conseguia identificar as dificuldades que cada aluno sentia. Acredito que com a prática ao longo dos anos de serviço, seja mais fácil conseguir elaborar estratégias que vão ao encontro de todos os alunos, de modo a que todos consigam tirar proveito e alcançar as aprendizagens pretendidas.

Basicamente, recorrendo à planificação, o professor tem a oportunidade de fazer uma reflexão antes de colocar determinada estratégia em prática.

### 2.3. Planificação em quadro

A seguinte planificação é o modelo de planificação utilizada para todas as atividades/aulas realizadas, onde constam as seguintes informações: o nome da instituição e do mestrado, o nome da escola onde está a ser realizado o estágio, o orientador (a) cooperante, a duração da atividade, a faixa etária do grupo, a data a realizar a atividade, o nome e o número do aluno que vai fazer a atividade com o grupo, a/as áreas/disciplinas da atividade/aula, os componentes/conteúdos, o tempo, as estratégias a realizar na atividade e, por último, a lista dos recursos utilizados.

*Quadro 2 – Planificação Modelo Clássico Adaptado*

|   |       |             |                         |
|---|-------|-------------|-------------------------|
| Escola Superior de Educação João de Deus<br>Mestrado em Ensino Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico |       |             |                         |
| Plano de Atividade  |       |             |                         |
| Escola:<br>Duração:<br>Faixa etária:  |       | Data:       | Nome:<br>Ano:<br>Turma: |
| Áreas de Conteúdo/Disciplinas:  |       |             |                         |
| Componentes/Conteúdos   | Tempo | Estratégias | Recursos                |
| <br><br><br><br><br><br><br><br><br><br>  |       |             |                         |

### 2.3.1 Planificação da Área da Expressão e Comunicação

Esta planificação foi desenvolvida com um grupo de 3 anos. A atividade teve a duração de uma hora e foi trabalhado o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 3 – Planificação de uma atividade do Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

| Áreas de Conteúdo: Área de Expressão e Comunicação   |          |  |   |
|--|----------|--|---|
| Componentes/<br>Conteúdos  | Tempo    | Estratégias  | Recursos  |
| * Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita<br>- Prazer e motivação de ler<br>- Comunicação Oral | 9h – 10h | - Sentar as crianças no tapete;<br>- Ler a história <i>A que sabe a lua</i> ;<br>- Solicitar às crianças que, à medida que se vai contando a história, coloquem as imagens dos animais numa cartolina preta;<br>- Dialogar com as crianças sobre a história contada e fazer diversas perguntas sobre as características dos animais mencionados na história; | - Livro <i>A que sabe a Lua</i> ;<br>- Cartolina preta;<br>- Imagem dos animais da história e da lua; |

Nesta atividade comecei por realizar a leitura do livro, *A que sabe a lua*, de Michael Grekniec (figura 12).

Como estratégia, decidi organizar as crianças no tapete, de modo a estarem sentadas confortavelmente enquanto ouviam a leitura. Para Silva et al. (2016), “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (p.26).

A criança, desde cedo, deve ser estimulada e deve ter presente no seu dia-a-dia vários momentos de leitura, de modo a estarem envolvidas com a linguagem. Para os autores “o papel do educador/a é fundamental neste processo, ao criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita” (p.71). Os mesmos autores referem que “é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e



Figura 12 – Livro “A que sabe a Lua?”

desenvolvem a sensibilidade estética” (p.66). Segundo McGee (1998, citado por Mata, 2006, p.90), a leitura de histórias “enriquece a interação da criança com a literatura”.

Para acompanhar a leitura da história, levei imagens dos animais presentes na história, um flanelógrafo, um material que apresenta inúmeras vantagens, como refere Gomes (1991) algumas das vantagens do uso do flanelógrafo na sala de aula são “a criação de estratégias que facilitem a concentração da atenção por parte dos alunos” bem como “a utilização de auxiliares didáticos na exposição, exploração e consolidação dos conteúdos do programa” (p. 14). Como material levei também a imagem de uma lua. À medida que ia contando a história, solicitava a uma criança que colocasse a imagem do animal na cartolina, pela ordem. Deste modo, as crianças podiam também participar na história o que fazia com que estivessem ainda mais motivadas e interessadas.

Muitas vezes, as crianças contavam curiosidades que sabiam sobre os animais da história, partilhando assim os seus conhecimentos com o grupo o que é muito importante para fomentar a comunicação. Para Silva et al. (2016):

é no clima de comunicação criado pelo/a educador/a que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação (p.62)

Após terminar a história, realizei interdisciplinaridade com a matemática e com o conhecimento do mundo. Explorei a quantidade de animais, pedindo, por exemplo, a uma criança, que colocasse dois animais longe, perto de mim, ou em cima de uma cadeira, por exemplo, dando assim várias noções importantes. Sem dúvida, que para uma criança, torna-se mais fácil compreender estas noções utilizando material e tendo a oportunidade de o manipular. Segundo Prado (1998, citado em Caldeira 2009, p.17) “o adulto serve-se dos materiais, como instrumentos, para motivar as atividades que se pretendem ricas e estimulantes, num processo de manipulação-ação.”

Uma vez que nesta altura do ano é dado o tema dos animais, decidi levar um ser vivo, que aparece na história, uma tartaruga (figura 13).

Perguntei ao grupo se já tinham visto este animal e concluí que muitas crianças nunca tinham visto uma tartaruga, o que tornou a atividade ainda mais interessante

sendo que foi notória a felicidade das crianças ao ver a tartaruga e a preocupação que nutriam por ela.

Todas as crianças tiveram a oportunidade de tocar na tartaruga, de ficar a conhecer a sua alimentação e as suas características. Para Silva et al. (2016) “o contato com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem” (p.90).



Figura 13 – Tartaruga

### 2.3.2. Planificação de uma atividade na Área de Expressão e Comunicação

A realização desta atividade, no domínio da matemática, foi realizada na sequência de uma aula de dia inteiro a um grupo da faixa etária dos 4 anos.

Ao longo deste dia, trabalhei com o grupo o tema do Natal, onde dei a conhecer todas as tradições deste dia.

Quadro 4 – Planificação de uma atividade do domínio da matemática

| Áreas de Conteúdo: Área de Expressão e Comunicação |           |  |   |
|--|-----------|--|---|
| Componentes/<br>Conteúdos                          | Tempo     | Estratégias  | Recursos  |
| *Domínio da matemática:<br>Números e operações;    | 11h – 12h | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entregar uma caixa de 3º Dom de Froebel a cada aluno;</li> <li>- Fazer algumas questões ao grupo sobre o material;</li> <li>- Contar uma história ao grupo de modo a que elaborem as seguintes construções – cadeira e mesa, cama e pinheiro de Natal;</li> <li>- Colocar situações problemáticas à medida que a história é contada, como por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ “Em cima da cama estavam três almofadas. Durante a noite caíram duas. Quantas almofadas ficaram em cima da cama?”</li> </ul> </li> <li>- Arrumar o material.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3º Dom de Froebel;</li> <li>- Saco com três imagens de almofadas;</li> </ul> |

Para trabalhar o domínio da matemática, utilizei o 3.º Dom de Froebel como material didático (figura 14).



Figura 14 – 3.º Dom de Froebel

Este material é composto por 8 cubos guardados dentro de uma caixa de madeira em forma de cubo. De salientar, que em todas as construções, todos os cubos têm que ser utilizados. Para trabalhar este material é preciso cumprir algumas regras importantes, durante a utilização do mesmo, bem como no abrir, no arrumar e no fechar. Cabe à educadora relembrar, ao grupo, no início de cada construção as regras a cumprir durante a utilização do mesmo.

Com este material, é possível fazer onze construções predefinidas. À medida que fui contando uma história, foram elaboradas, pelo grupo, as seguintes construções, com o 3.º Dom de Froebel: cadeira e mesa, cama e pinheiro de Natal. De salientar, que a última construção, o pinheiro de Natal, não faz parte das construções predefinidas, mas, tendo em conta o tema da aula e o desenrolar da história, fazia sentido fazer um pinheiro de Natal.

Basicamente, a história era sobre dois meninos, o Pedro e a Maria, que estavam muito ansiosos pela noite de Natal, para abrir os presentes que estavam debaixo do pinheiro.

Segundo Caldeira (2009), “as construções podem ser exploradas através de uma história ou de uma situação problemática isolada. No entanto, é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma” (p.255).

Na sala de aula, eu tinha o modelo do 3.º Dom de Froebel em grande e comecei por fazer as construções e as crianças seguiram as indicações que eu fui dando. Circulei pela sala, para acompanhar as construções de todos os elementos do grupo e, nesta fase, senti alguma dificuldade em conseguir alcançar todos e perceber se os alunos estavam a fazer as construções corretamente. Senti, por esta razão, que a atividade demorou mais tempo do que aquilo que eu esperava.

A utilização de materiais didáticos são fundamentais uma vez que permite à criança ter uma melhor aprendizagem, pelo que deve ser um bem precioso utilizado pelo educador/a na sua sala de aula. Para Turrioni (2004), o material didático “exerce um papel importante na aprendizagem. Facilita a observação e a análise, desenvolve o raciocínio lógico, crítico e científico, é fundamental e é excelente para auxiliar ao aluno na construção de seus conhecimentos” (p.78). Silva et al. (2016) defendem que “o desenvolvimento do raciocínio matemático implica o recurso a situações em que se utilizam objetos para facilitar a sua concretização e em que se incentiva a exploração e a reflexão da criança” (p.75).

Para Serrazina (1991), os materiais manipuláveis são "objectos, instrumentos que podem ajudar os alunos a descobrir, a entender ou consolidar conceitos fundamentais nas diversas fases da aprendizagem" (p. 37). Para Jacobs (1987), são objetos usados pelos alunos que lhes permitem aprender ativamente determinado conceito. O conceito de 'material manipulável' é apresentado também por outros autores, Fernandes (1985) e Hynes (1986) que acrescentam a característica de serem objetos tocáveis, isto é, materiais que permitem aos alunos aprender através dos sentidos, mexendo, e que permitem criar experiências onde haja envolvimento físico dos alunos com os objetos. Durante toda a atividade realizada, os alunos manipularam sempre o material.

Com a realização desta atividade foi trabalhada a adição e a subtração, tanto utilizando o pensamento concreto, uma vez que cada criança tinha um saco com material (almofadas) bem como o abstrato. À medida que ia contando a história e ia sendo feita a realização das construções, fui colocando diversas situações problemáticas ao grupo. Para Caldeira (2009), "pretende-se que as crianças realizem construções que permitam atividades com variedade de raciocínios matemáticos" (p.255). Silva et al. (2016), referem que:

"o/a educador/a deverá proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras" (p. 74)

Os mesmos autores defendem que "o envolvimento das crianças em situações matemáticas contribui não só para a sua aprendizagem, como também para desenvolver o seu interesse e curiosidade pela matemática" (p.76).

O educador desempenha um papel de extrema importância no que diz respeito à utilização dos materiais didáticos na sala de aula, na medida em que será ele o responsável pela determinação do momento e da razão do uso de um determinado material. De salientar que quanto maior a frequência com que o educador faz uso destes materiais, utilizando estratégias diversificadas, maior será a aprendizagem adquirida pelos seus alunos.

### **2.2.3. Planificação da Área do Conhecimento do Mundo**

A realização desta atividade, na área do conhecimento do mundo, foi realizada na sequência de uma aula de dia inteiro a um grupo de crianças dos 5 anos. Neste dia,



trabalhei com o grupo os cuidados que se devem ter na praia, bem como as bandeiras da praia.

Quadro 5 – Planificação de uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo

| Áreas de Conteúdo: Área do conhecimento do mundo  |                           |  |  |
|---|---------------------------|--|--|
| Componentes/<br>Conteúdos   | Tempo                     | Estratégias  | Recursos   |
| Conhecimento do mundo físico e natural:<br>- Cuidados a ter na praia;<br>- As bandeiras da praia; | 9h – 09h30<br>09h30-10h45 | <ul style="list-style-type: none"> <li>o Organizar o grupo no tapete;</li> <li>o Mostrar um vídeo;</li> <li>o Explicar, com o auxílio de um PowerPoint as regras e os cuidados a ter na praia;</li> <li>o Dar a conhecer o trabalho de um nadador- salvador;</li> <li>o Pedir aos alunos para, ordenamente, se dirigirem para o recreio;</li> <li>o Dramatizar, com pequenos grupo de cada vez, que estamos na praia e agir de acordo com a cor da bandeira que for mostrada, de forma a consolidar os conhecimentos;</li> <li>o Solicitar às crianças para que, ordenadamente voltem para a sala e se sentem nos respetivos lugares;</li> </ul> | -Televisão (para projetar o vídeo e o PowerPoint);<br>- Farda de nadador-salvador (t-shirt, calções, chinelos, boné, boia e apito);<br>- Bandeiras da praia;<br>- Material para simbolizar a praia;<br>- Balde e pá de plástico; |

Para introduzir o tema, li uma história “Snoopy sabe tudo sobre praia” e, depois de ser feita a exploração da história, mostrei um vídeo sobre o que se faz na praia, e, de seguida, com o auxílio de um PowerPoint expliquei as regras e os cuidados a ter na praia.

Por este ser um tema que as crianças já sabem bastante, muitas foram as histórias por elas contadas sobre episódios passados na praia. De salientar, que, para todos os conteúdos que são dados é muito importante que o professor valorize o que a criança já sabe. Tal como refere Silva et al. (2016) “a abordagem do Conhecimento do Mundo parte do que as crianças já sabem e aprenderam nos contextos em que vive” (p.85).

Para tornar esta atividade o mais próximo possível do real, decidi encarnar a personagem de um nadador-salvador e, como tal, fui vestida a rigor. Assim, dei a conhecer ao grupo esta profissão. Foi muito engraçado ver as crianças tão encantadas pelo facto de eu realmente parecer uma nadadora-salvadora. O que parece ser algo simples transformou-se num momento de enorme motivação para o grupo, que desde o início ao fim da atividade estiveram sempre comigo, interessados nos conteúdos que

estavam a ser dados por mim. Senti que com esta caracterização, consegui captar toda a atenção das crianças, o que é sem dúvida muito importante.

No recreio, recriei uma praia utilizando diversos materiais. Ordenamente pedi ao grupo que se dirigisse para o exterior para ser feito um jogo. Para Silva et al. (2016), “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior” (p.27). Para os mesmos autores “o jogo simbólico é uma atividade espontânea da criança, que se inicia desde muito cedo, e em que, através do seu corpo, esta recria experiências da vida quotidiana.” (p. 52)

Tendo ao seu dispor diversos materiais, de modo a recriar uma praia, neste jogo, as crianças tinham que agir corretamente de acordo com a bandeira que era mostrada. Por exemplo, se eu mostrasse a bandeira vermelha apenas podiam estar a brincar longe do mar. Com a bandeira verde podiam nadar livremente e com a bandeira amarela podiam apenas molhar os pés.

O momento mais interessante da atividade foi, sem dúvida, quando dramatizei com um elemento do grupo, um salvamento. Solicitei à criança que fingisse que se estava a afogar no mar, e de seguida, mandei-lhe uma bóia e salvei-a.

Foi notório o delírio do grupo visto que todos queriam dramatizar um salvamento. Para Silva et al. (2016), “a interação com outras crianças, em jogo dramático, permite desenvolver a criação e a capacidade de representação”.

Quando a criança desenvolve no seu jogo simbólico comportamentos e papéis, esta projeta atividades de adultos, evidencia determinadas atitudes, valores, hábitos e situações da vida real, assimilando-as de forma pessoal. Piaget (1978) refere que os jogos de carácter simbólico implicam a representação de algo, isto é, a diferenciação entre significantes e significados. No jogo simbólico há o prazer, a descoberta do significado. A criança observa, assimila e interpreta o mundo real através do uso do jogo e do faz-de-conta. Zabalza (1992) acentua que “o papel do fantástico, do jogo com situações imaginadas, é fundamental em educação infantil” (p.179), isto permite que a criança estimule vivências reais e que as reproduza em fantasia.

As crianças conseguiram representar uma situação social, conseguindo ter a consciência da forma correta de agir.

### 2.3.4 Planificação de Estudo do Meio

A realização desta atividade, da disciplina de Estudo do Meio, foi realizada na sequência de uma aula de uma hora. Neste dia, trabalhei com a turma o tema “Os dias da semana”

Quadro 6 – Planificação de uma atividade da disciplina de Estudo do Meio

| Disciplina: Estudo do Meio  |       |  |   |
|---|-------|--|---|
| Componentes/Conteúdos   | Tempo | Estratégias  | Recursos  |
| À descoberta de si mesmo:<br><br>- O seu passado próximo – reconhecer unidades de tempo: dias da semana | 20m   | <ul style="list-style-type: none"><li>o Distribuir a cada aluno um calendário do mês de janeiro de 2018 e um saco com marcas;</li><li>o Perguntar qual a utilidade do calendário;</li><li>o Introduzir o tema “Os dias da semana”;</li><li>o Perguntar quais são os dias da semana;</li><li>o Explicar a diferença dos dias úteis e dos fins-de-semana;</li><li>o Questionar as crianças sobre os seus hábitos nos dias úteis e nos fins-de-semana;</li><li>o Pedir à turma para, seguindo as orientações, colocar marcas no calendário, por exemplo: no dia em que estamos, nos aniversários dos colegas;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Calendários plastificados do mês de janeiro de 2018;</li><li>- Imagens plastificadas;</li></ul> |

Neste ano de escolaridade trabalha-se com a turma o seu passado próximo. Ao longo desta aula, foi feito o reconhecimento de unidades de tempo: dias e semana e foram nomeados os dias da semana e trabalhado o ontem, o hoje e o amanhã.

Comecei por distribuir a cada aluno um calendário do mês de janeiro de 2018, que fiz previamente como um recurso para a minha estratégia e um saco com diversas marcas: estrela (para colocar no dia em que estávamos), bolos de aniversário (para colocar nos dias de aniversário de vários alunos da turma no mês de janeiro), marcas azuis (para identificar os sábados), marcas encarnadas (para identificar os domingos), uma marca para identificar o primeiro dia do mês e, por último, uma marca alusiva ao dia de reis. Para Gomes (1991) “para a concretização das estratégias, o professor deve recorrer a materiais de trabalho que o auxiliem a alcançar aquilo que pretende” (p. 12).

À medida que fui dando a aula, fui colocando diversas questões, e, de seguida, os alunos tinham que colocar a marca correta no dia do mês correto. Por exemplo, perguntei que dia é “hoje” e as crianças responderam dia 5, sexta-feira. De seguida, escolhia um aluno para colocar a marca da estrela no meu calendário exposto no quadro (figura 16), e todos os alunos faziam o mesmo no seu calendário. Este processo era repetido para a colocação de todas as marcas. (figura 15)

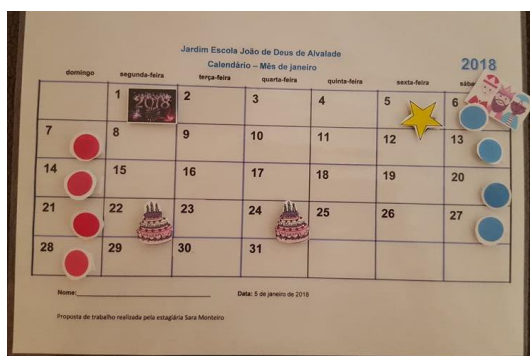


Figura 15 – Calendário de um aluno



Figura 16 – Modelo grande do calendário exposto no quadro

Ao longo da aula, fui circulando pela sala de modo a observar e a ajudar os alunos na colocação correta das marcas.

A seguir perguntei qual a utilidade do calendário, dando oportunidade a vários alunos de responderem. Nesta fase, depois de dar esta aula, percebi que teria sido importante ter mostrado à turma um calendário anual e não me restringir apenas a mostrar o calendário do mês de janeiro.

Ao longo da minha aula, recorri sempre às vivências dos alunos. Com o recurso deste material, para além de trabalhar o Estudo do Meio, trabalhei também a matemática, por exemplo, com a contagem dos sábados e domingos existentes no mês de janeiro e com situações problemáticas colocadas à medida que ia sendo dada a aula, sendo sempre necessário as crianças recorrerem ao material que tinham.

Foi uma aula onde recorri bastante à interdisciplinaridade, não me focando apenas na disciplina de Estudo do Meio. Jean Luc Marion (como citado em Marques, 2012, p.22) define a interdisciplinaridade como a “cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto”.

### 2.2.5. Planificação de uma atividade de Português

Quando estive a estagiar na sala do 2.º ano de escolaridade, dei uma aula de Português na sequência de uma aula de dia inteiro. Foi-me proposto pelo professor da sala, que, nesta disciplina, trabalhasse com a turma o uso do dicionário.

Quadro 7 – Planificação de uma atividade da disciplina de Português

| Disciplina: Português   |            |   |  |
|---|------------|---|--|
| Componentes/Conteúdos   | Tempo      | Estratégias   | Recursos   |
| Leitura e escrita<br>– Interpretação de um texto;<br>– Uso do dicionário; | 60 minutos | <ul style="list-style-type: none"><li>o Ler a história “O abecedário maluco”, de Luísa Ducla Soares;</li><li>o Explorar a história com a turma;</li><li>o Propor à turma para, em conjunto, recriar uma parte da história baseada no livro “O abecedário maluco”;</li><li>o Solicitar à turma que diga, em conjunto, a sequência do alfabeto;</li><li>o Distribuir, a cada elemento da turma, uma proposta de trabalho – ditado musical;</li><li>o Colocar uma música do alfabeto;</li><li>o Pedir à turma que, à medida que a música vai tocando, que complete os espaços lacunares do ditado musical;</li><li>o Corrigir o ditado musical;</li><li>o Cantar a música;</li><li>o Apelar a turma sobre a importância do uso do dicionário;</li><li>o Solicitar à turma para procurar algumas palavras no dicionário;</li><li>o Orientar os alunos no uso do dicionário;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>– Livro “O abecedário maluco”, de Luísa Ducla Soares;</li><li>– Proposta de trabalho – ditado musical;</li><li>– Canção do alfabeto;</li><li>– Dicionário;</li></ul> |

Para a introdução deste conteúdo, logo pela manhã, li a história “O abecedário maluco” de Luísa Ducla Soares. Decidi planificar uma aula lúdica de português, para estimular os alunos a desenvolver os seus hábitos de leitura. Segundo o Programa de Português do Ensino Básico (ME, 2015):

Ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética. O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português, amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação (p.8)

Se as crianças desde cedo criarem o hábito e o gosto da leitura, segundo Torres (2011) “conseguem adquirir com maior facilidade e mais rapidamente o desenvolvimento da criatividade, senso crítico, da autoconfiança e da facilidade de captar a dinâmica de todo o mundo que o cerca” (p. 1).

Escolhi este livro uma vez que para ser feito um uso correto do dicionário é necessário ter bem consolidada a ordem do alfabeto e, este livro trata-se de um bom recurso para trabalhar esse conteúdo.

Comecei por fazer a exploração da história e, de seguida, propus à turma para, em conjunto, recriar uma parte da história baseada no livro “O abecedário maluco”.

Seguidamente, solicitei à turma para que, em conjunto, dissesse a sequência do alfabeto. Foi notório que muitos elementos da turma utilizavam a “cábula” que existe escrita nas paredes da sala com a sequência do alfabeto, pelo que é um conteúdo que ainda não está totalmente adquirido por todos.

Seguiu-se um momento bastante lúdico na aula. Mostrei ao grupo uma música do alfabeto e, de seguida, distribui uma proposta de trabalho que consistia num ditado musical (anexo 3). À medida que a música ia tocando, o objetivo era completar as lacunas presentes no ditado musical. Devido à dificuldade sentida por alguns alunos de completarem o ditado musical logo à primeira tentativa, passei a música três vezes.

Completado e corrigido o ditado musical, toda a turma cantou a música. Para Sousa (2003) “poder-se-á dizer que a música dá prazer, que modifica os estados emocionais, que permite a expressão dos sentimentos” (p.15). Foi bastante notório que o facto de ter solicitado à turma que se levantasse, e que em conjunto cantassem, tornou-se num momento bastante divertido para todos. “A música, para quem a escuta como para quem a pratica em grupo, é uma partilha coletiva íntima e profunda, real mas invisível. Em dado momento executantes e ouvintes estão fisicamente sintonizados e partilham de um conjunto de emoções e sentimentos” (p. 13)

Falei sobre a importância do dicionário e propus algumas palavras para a turma procurar. Para ajudar a turma, fui dando “dicas”, em cada palavra, as letras que deviam começar por procurar de forma a tornar mais fácil o exercício e motivando as crianças na sua procura. Senti que alguns alunos tiveram muitas dificuldades no uso do dicionário, enquanto outras rapidamente encontraram as palavras que eu pedi. É sabido que a existência de diversos ritmos de aprendizagem dentro de uma sala de aula é uma realidade comum a todos os profissionais da educação, constituindo uma preocupação constante na rotina de uma sala de aula. Cabe ao professor da sala, ter a consciência

Cabe ao professor da sala, perante esta realidade, perceber que o dicionário é um instrumento de sala de aula que deve ser utilizado regularmente, de modo a que as crianças se encontrem familiarizadas com este material e que, diariamente, vão superando as dificuldades que sentem.

## 2.2.6. Planificação da atividade da disciplina de Estudo do Meio

No dia 4 de maio de 2018, na sequência de uma aula de dia inteiro, planifiquei uma aula de Estudo do Meio, mais concretamente uma atividade experimental “as sombras crescem?”.

Quadro 8 – Planificação de uma atividade da disciplina de Estudo do Meio

| Disciplina: Estudo do Meio                                      |            |   |   |
|---|------------|---|---|
| Componentes/Conteúdos   | Tempo      | Estratégias   | Recursos  |
| A descoberta dos materiais e objetos<br>– Jogos de luz e sombra | 60 minutos | <ul style="list-style-type: none"><li>Mostrar um teatro de sombras;</li><li>Discutir o teatro com a turma;</li><li>Levar os alunos a descobrir a questão problema da aula: “As sombras crescem?”;</li><li>Distribuir um protocolo experimental a cada aluno;</li><li>Ouvir as previsões dos alunos: se pensam que perto e longe da luz a sombra vai ficar mais pequena, do mesmo tamanho, ou maior;</li><li>Realizar a experiência com a turma;</li><li>Pedir aos alunos que registem as suas observações no protocolo experimental;</li><li>Discutir com os alunos o que observaram;</li><li>Solicitar à turma que preencha as conclusões do protocolo;</li><li>Corrigir oralmente as conclusões dos alunos;</li><li>Terminar a aula contando à turma a origem do teatro de sombras;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>PowerPoint;</li><li>Protocolos;</li><li>Papel de cenário;</li><li>Marcador;</li><li>Fonte luminosa;</li></ul> |

Antes de começar a aula, preparei toda o material na sala. Colei uma folha grande de papel de cenário na parede e, a alguns metros de distância, coloquei uma fonte luminosa, mais concretamente, um projetor. Para Vieira e Vieira (2005) “para a concretização das estratégias, o professor deve recorrer a materiais de trabalho que o auxiliem a alcançar aquilo que pretende” (p.12).



Figura 17 – Parte do vídeo do teatro de sombras

Comecei a aula mostrando um vídeo de teatro de sombras (figura 17) e, de seguida, discuti com a turma sobre o teatro observado. Dei a oportunidade a todas as crianças de comentarem a história do teatro que é demonstrada no vídeo. Disseram o que viram, as partes que mais gostaram e que mais lhes chamaram a atenção e o porquê.

Com a visualização deste vídeo pretendi levar os alunos a descobrir a questão problema da aula “as sombras crescem?”

Seguidamente, distribui um protocolo experimental a cada aluno (anexo 4) e ouvi as previsões da turma. Um protocolo experimental é contemplado por várias etapas. Introdução, questão-problema, material, previsões, procedimentos, resultados, e, por último, as conclusões.

Perguntei o que aconteceria quando um dos elementos da turma se colocasse perto e, depois, longe do foco da luz. Se pensavam que, em cada uma das situações, a sombra projetada no papel de cenário, ficaria mais pequena, do mesmo tamanho ou maior.

Depois de ouvidas as ideias de todos os alunos, foi altura então de realizar a experiência. Solicitei aos alunos que, ordenadamente se sentassem no chão.

Vários alunos experimentaram, à vez, e o resto da turma observou a realização da experiência. Num primeiro momento, o aluno teria que se colocar, de joelhos, numa marca que estava no chão perto do foco de luz e, de seguida, num segundo momento o aluno faria o mesmo procedimento mas numa marca que estava colocada longe do foco de luz. Num terceiro momento realizei a experiência com dois alunos. Pedi a um aluno que se colocasse perto do foco de luz e o outro aluno longe do foco de luz. Desta forma, as crianças observaram que o tamanho das sombras dos colegas vai-se alterando consoante a distância do foco de luz.

Foi notório o entusiasmo da turma perante a observação dos factos, e tornou-se ainda mais interessante pelo facto de terem sido os alunos a observar e a experimentar. Estanqueiro (2010) refere que “os alunos têm de participar ativamente nas atividades da aula. Isso ajuda a formar cidadãos participativos e críticos (p.39)

Contudo, devido à disposição em que se encontravam, sentados no chão, a certa altura começaram a ficar bastante agitados e barulhentos.

Realizada a experiência, pedi aos alunos que voltassem aos seus lugares e que preenchessem as conclusões do protocolo experimental.

É muito importante que os alunos tenham a oportunidade de fazer experiências, de observar, de analisar e de comentar o que observam. Segundo Thouin (2004, p.34):

a estratégia trabalho experimental, muito usual no processo de ensino/aprendizagem das ciências experimentais, assenta na manipulação de objetos concretos, equipamentos e instrumentos variados ou amostras com o objetivo de coligir dados que permitam dar resposta a uma questão ou situação-problema de partida



As atividades experimentais constituem uma componente fundamental no Ensino das Ciências visto que envolvem ativamente os alunos. Cabe ao professor orientar toda a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento dos objetivos pretendidos com a realização destas atividades, assim como, estimular e potenciar a participação ativa dos alunos, valorizando as suas ideias e promovendo a discussão e a argumentação em torno delas. Durante a atividade, os alunos tiveram sempre a minha orientação, mas, no fundo, foram eles que realizaram e responderam à questão problema, descobrindo por eles próprios.

Com isto, é necessário dar um papel ativo aos alunos promovendo a autonomia dos mesmos. É também essencial valorizar e responsabilizar os alunos para uma aprendizagem mais autónoma, não desprezando a responsabilidade do professor na sala de aula, visto que este desempenha o papel de um elemento essencial. Acima de tudo, o professor deve ser o orientador da sala de aula, dando a oportunidade aos seus alunos de serem eles a descobrir.

Para o Conselho Nacional de Educação (1999) o “ (...) Ensino Experimental (...) constitui um factor de aprendizagem e de formação absolutamente essencial” (p.18). Considero por isso que regularmente deve ser dada a oportunidade aos alunos de realizarem experiências. Ao longo dos meus estágios, senti que este tipo de atividades é sempre tido com uma boa aceitação pelas crianças. Naturalmente, as crianças gostam de experimentar, de observar pelo que se interessam bastante por este tipo de atividades.

Para terminar a aula, contei à turma como surgiu o teatro de sombras. Existe uma lenda chinesa a respeito do teatro de sombras. Diz a lenda que no ano 121 depois de Cristo, o imperador Wu Ti, da dinastia dos Han, desesperado com a morte de sua bailarina favorita, ordenou ao mago da corte que a trouxesse de volta do "reino das Sombras", caso contrário seria decapitado. O mago usou a sua imaginação e, através de uma pele de peixe macia e transparente, confeccionou a silhueta de uma bailarina. Quando tudo estava pronto, o mago ordenou que no jardim do palácio, fosse armada uma cortina branca contra a luz do sol e que esta deixasse transparecer essa luz. Houve uma apresentação para o imperador e a sua corte que foi acompanhada de um som de uma flauta que fez surgir a sombra de uma bailarina movimentando-se com leveza e graciosidade. Neste momento, teria surgido o teatro de sombras. Foi notório o fascínio das crianças ao escutar a história, visto que, nenhum aluno da turma tinha conhecimento de como tinha surgido o teatro de sombras.

## 2.2.7 Planificação de História

Ao longo do meu estágio, não dei nenhuma aula de História, devido à falta de oportunidade, contudo, preparei uma aula possível para dar no 4.º ano de escolaridade, sobre a rainha D. Isabel, mais concretamente a lenda “O Milagre das Rosas”.

Quadro 9 – Planificação de uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo

| Disciplina: História                    |            |  |  |
|---|------------|--|--|
| Componentes/Conteúdos                   | Tempo      | Estratégias  | Recursos   |
| Reis de Portugal<br>– Rainha D. Isabel; | 60 minutos | <ul style="list-style-type: none"><li>Mostrar uma imagem da rainha D. Isabel;</li><li>Partir das conceções prévias dos alunos, para falar sobre a Rainha D. Isabel;</li><li>Apresentar, com recurso ao PowerPoint, aspetos importantes da vida da rainha: origem, personalidade e casamento com o rei D. Dinis, o porquê de ser apelidada de rainha da paz, o seu falecimento e legado bem como outras curiosidades pertinentes da sua vida.</li><li>Contar a lenda “O Milagre das Rosas”;</li><li>Distribuir uma proposta de trabalho a cada aluno – guião (que será utilizado para a dramatizar da história) com espaços lacunares;</li><li>Solicitar aos alunos que completem os espaços lacunares presentes na proposta de trabalho;</li><li>Corrigir oralmente a proposta de trabalho;</li><li>Distribuir os diferentes papéis, pelos elementos da turma, para a dramatização que se segue,</li><li>Dramatizar a lenda, com uma música de fundo da época;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- PowerPoint;</li><li>- Proposta de trabalho – guião da dramatização;</li><li>- Adereços para os elementos da turma;</li><li>- Música;</li></ul> |

Para Bastos (1999) “as lendas começam com um núcleo relacionado com a verdade e adquirem depois um cariz mais exagerado” (p.65).

Antes de mais, iria ouvir o que os alunos já sabem, ou seja, as suas conceções prévias, partindo assim dos seus conhecimentos.

Nesta aula, com recurso a PowerPoint, começaria por apresentar uma introdução sobre a vida de Isabel de Aragão, Rainha de Portugal, falando sobre as suas origens, personalidade, o casamento com o Rei Dinis,” D. Dinis casou com a princesa Isabel de Aragão, senhora dotada de raras virtudes” (Lopes, 1995, p. 43), o porquê de ser apelidada de rainha da paz, o seu falecimento e legado bem como outras curiosidades pertinentes da sua vida.

Seguidamente, contaria a famosa lenda a seu respeito “O Milagre das Rosas”. Segundo Lopes (1995) “ainda em vida, o povo já lhe chamava Rainha Santa. Contam-se dela alguns milagres. O mais conhecido é o Milagre das Rosas, em que, segundo a lenda, transformou em rosas as esmolas que levava no regaço para os pobres (p. 43)

Após contar a lenda, daria uma proposta de trabalho a cada aluno que consistia num texto lacunar para preencher sobre a lenda. Texto esse que seria o guião para a dramatização que se seguia (anexo 5).

Após ser feita a correção oralmente do texto lacunar, iria distribuir os diferentes papéis por vários alunos da turma. Como personagens seriam então necessárias, uma rainha D. Isabel, um rei D. Dinis, duas aiaias e, o resto da turma iria ser o povo. Desta maneira, seria possível envolver a turma toda na atividade. É fundamental que, antes da dramatização, os alunos tenham aprendido bem a lenda. Segundo Fabregat e Fabregat (1991) “todo o trabalho lhes deve ser apresentado antes da sua realização para que o conheçam e aceitem, assim como o sistema e a forma como o irão concretizar” (p. 16),

Para a dramatização desta lenda, cada aluno iria estar vestido e com acessórios que caracterizassem a sua personagem, de forma a tornar a dramatização o mais real possível.

Com a música de fundo da época a tocar, a aula terminaria com toda a turma a dançar. Para Prina e Padovan (1995), “a execução de danças históricas permite reviver, com o próprio corpo, os usos e costumes das épocas passadas, contribuindo, em conjunto com a música, a literatura e a arte, para a formação de uma correta consciência histórica” (p.15)

## 2.2.8. Planificação de Matemática

A planificação que se segue trata-se de uma aula de Matemática, dada ao 4.º ano de escolaridade. Nesta aula, utilizei como recursos os calculadores Multibásicos.

Quadro 10 – Planificação de uma atividade da disciplina de Matemática

| Áreas de Conteúdo: Estudo do Meio               |        |   |   |
|---|--------|---|---|
| Componentes/<br>Conteúdos                       | Tempo  | Estratégias   | Recursos  |
| Domínio da matemática<br>- Números e operações; | 1 hora | <ul style="list-style-type: none"> <li>Recordar a turma sobre as personagens principais da história que acabaram de ler;</li> <li>Dividir a turma em grupos de dois alunos;</li> <li>Distribuir uma caixa de Calculadores Multibásicos a cada par de alunos;</li> <li>Questionar os alunos sobre o material e as regras que devem ter na utilização do mesmo;</li> <li>Colocar uma situação problemática (subtração);</li> <li>Pedir à turma, que, recorrendo ao uso do material, os Calculadores Multibásicos, resolva a situação problemática;</li> <li>Solicitar a um grupo que demonstre à turma como resolveu a situação problemática;</li> <li>Colocar diversas questões à turma: leitura por ordens, classes, algarismo de maior e menor valor relativo e absoluto;</li> <li>Repetir a mesma estratégia, colocando uma situação problemática da adição;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calculadores Multibásicos;</li> <li>- PowerPoint;</li> </ul> |

No início da manhã, comecei por dar a disciplina de português, trabalhando a história “O Romance de Pedro e Inês”, de Álvaro Magalhães. Na sequência desta aula, depois do recreio, dei a aula de Matemática, onde coloquei várias situações problemáticas, e como recurso, as crianças tiveram o material matemático, Calculadores Multibásicos (figura 18). “O Calculador Multibásico é constituído por um conjunto de três placas de plástico com cinco orifícios cada uma, e um conjunto de cinquenta peças em seis cores diferentes: dez peças amarelas, treze verdes, treze encarnadas, dez azuis, dois cor-de-rosa e duas cor de lilás. Encaixam umas nas outras e nos orifícios formando “torres”” (Caldeira, p.187).



*Figura 18 – Calculadores Multibásicos*

Para Aranão (1996) “é de fundamental importância lançarmos mão de materiais concretos (objetos, elementos naturais etc.) criando situações de aprendizagem para a criança” (p.22)

De salientar, que nas diversas operações, trabalhou-se na base 10. Tal significa que nunca podemos ter na placa torres com a mesma quantidade de peças do nome do jogo, neste caso como estivemos a jogar o jogo da torre do 10, quer dizer que não podíamos ter torres com dez ou mais peças.

Dividi a turma em grupos de dois alunos, ou seja, um aluno do grupo ficava encarregue de ficar com as placas, e o outro elemento, de dar as peças, distribui o material por cada par, e, de seguida, solicitei à turma que me relembresse das regras a ter na utilização deste material. Algumas das regras por eles mencionadas foram, por exemplo, não arrastar as placas e não colocar os dedos nos orifícios das mesmas.

Comecei por dar os dados num slide no PowerPoint, que vieram no seguimento da aula de Português dada anteriormente, e rapidamente a turma percebeu que a operação que ia ser trabalhada era a subtração. Segundo Palhares (2004, p.183) citado em Caldeira (2008, p.216) “A subtração é uma operação binária porque a cada par de números inteiros  $a$  e  $b$ , faz corresponder um terceiro número inteiro  $a-b$ , que se designa por diferença”. Quando preparei esta situação problemática, presumi que seria fácil para a turma conseguir fazer a representação da mesma nos materiais, uma vez que se trata de um material que têm vindo a trabalhar ao longo de vários anos, contudo, rapidamente percebi que a turma estava a recorrer ao cálculo mental, pelo que nenhum elemento recorreu às trocas necessárias das peças quando se trabalha a subtração nos

Calculadores Multibásicos, de modo a que pudesse ser visualizado o raciocínio efetuado. Como tal, parei a aula, uma vez que dei conta das fragilidades da turma e expliquei a forma correta de se trabalhar esta operação com o recurso aos materiais. Relembrados, toda a turma conseguiu então fazer a representação correta.

Não tinha preparada para a minha aula outra situação problemática onde fosse trabalhada a subtração, todavia, considerei importante escrever uma operação no quadro, onde seria necessário efetuar novamente empréstimos, de modo a que a turma tivesse a oportunidade de consolidar os conhecimentos. Desta vez, uma vez que já estavam relembrados de como trabalhar com este material, todos os grupos conseguiram fazer a representação correta da operação.

Trabalhada a subtração, coloquei, no PowerPoint, uma situação problemática onde foi trabalhada a adição. “A adição é uma operação binária porque a cada par de números inteiros  $a$  e  $b$ , faz corresponder a um terceiro número inteiro  $a+b$ , que se designa por soma” (Palhares, 2004, p.180 citado em Caldeira, 2008, p. 208).

Nesta operação, senti que houve menos dificuldades por parte da turma. À medida que os diversos grupos iam fazendo os cálculos, iam retirando o número de elementos que não podiam ter, substituindo pela peça da cor seguinte.

Na minha opinião, ao longo de toda aula, todos os grupos cooperaram bem entre si, ajudando-se mutuamente, de modo a que ambos os elementos do grupo conseguissem resolver as operações que foram dadas. Senti que o trabalho de equipa resultou muito bem. Alguns elementos de vários grupos mostraram ter mais dificuldade, mas, rapidamente as suas dúvidas foram tiradas pelos seus parceiros.

De salientar, que após a realização das duas operações, coloquei várias perguntas à turma, relativas à leitura do número por ordens e classes e o maior e o menor algarismo de ordem relativa e absoluta e ajudei todos os grupos, que, ao longo da aula, foram demonstrando ter mais dificuldade. Para Aranão (1996), “o professor desempenha o papel de mediador na construção do conhecimento, criando situações para que a criança exercite a capacidade de pensar e buscar soluções para os problemas apresentados” (p.12)

## **Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação**

### **3.1. Descrição do capítulo**

Neste capítulo serão apresentados quatro dispositivos de avaliação, realizados em áreas/disciplinas, o mais diversificado possível, no estágio em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, que foram aplicadas por mim.

Ao longo deste capítulo, será feita a fundamentação teórica sobre a avaliação, desenvolvendo o conceito, recorrendo às opiniões de diversos autores, as atividades que realizei bem como a avaliação das mesmas, a contextualização de cada atividade, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação e, por fim, a apresentação e análise desses mesmos resultados.

Nos dispositivos de avaliação foi utilizada a seguinte escala de forma a analisar o gráfico: Insuficiente (0 a 3,9 valores), Suficiente (4 a 5,9 valores), Bom (6 a 7,9 valores) e Muito bom (8 a 10 valores).

Seguidamente, é feita a contextualização da proposta de trabalho do Domínio de Matemática (faixa etária dos 4 anos), a grelha de parâmetros e critérios e a análise dos resultados e as conclusões da mesma. De seguida, segue-se o mesmo para o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (faixa etária dos 5 anos) e para as disciplinas de Matemática (1.º ano do Ensino Básico) e Estudo do Meio (4.º ano do Ensino Básico).

Em anexo, apresento as quatro propostas de trabalhos que foram utilizadas como elemento de avaliação bem como a grelha de correção feita cada para proposta.

### **3.2. Fundamentação Teórica**

A avaliação tem um papel fundamental na educação. É através da avaliação que um professor tem os dados necessários para saber a evolução e as aprendizagens que estão a ser adquiridas pelos seus alunos. Para Fernandes (2005), a avaliação “é um elemento essencial de desenvolvimento dos sistemas educativos porque é muitas vezes partir e através dela que, por exemplo:

- As escolas podem empobrecer ou enriquecer o currículo;
- Os alunos podem estudar com maior ou menor orientação;
- Os pais e encarregados de educação podem acompanhar a vida escolar dos seus filhos ou educandos com maior ou menor interesse;
- A sociedade em geral pode estar mais ou menos informada acerca do que os jovens estão a aprender e como estão a aprender;
- Os governos podem, ou não, delinear mais fundamentada e adequadamente as políticas educativas e formativas; (p.16)

Segundo Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, as modalidades da avaliação são a diagnóstica que “responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional”, a formativa que “integra o processo de ensino e de aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento. e por último, a avaliação sumativa que “consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos”.

No mesmo documento, é referido que, aos professores e outros profissionais intervenientes no processo de avaliação compete, designadamente através das modalidades de avaliação diagnóstica e formativa, em harmonia com as orientações definidas pelos órgãos com competências nos domínios pedagógico-didático:

- a) Adotar medidas que visam contribuir para as aprendizagens de todos os alunos;
- b) Fornecer informação aos alunos e encarregados de educação sobre o desenvolvimento das aprendizagens;
- c) Reajustar as práticas educativas orientando-as para a promoção do sucesso educativo.

Para Leite (2005):

Os professores e os diversos responsáveis pela vida das escolas utilizam a avaliação para monitorizar o progresso dos alunos, para avaliar o currículo e proceder ao seu refinamento, para introduzir correções no processo de ensino, para melhorar as aprendizagens, para orientar e motivar os alunos ou para preparar a atribuição de classificações (p. 17).

A monitorização é entendida, na perspetiva dos autores referidos, como o “conjunto das atividades desenvolvidas pelos professores para acompanhar a aprendizagem do aluno com vista à tomada de decisões sobre o ensino e a dar feedback aos alunos sobre os seus progressos” (Silva & Lopes, 2015, p. 202). Para Hattie (citado em Lopes e Silva, 2011, p.48) “o feedback era uma das influências mais poderosas no desempenho escolar dos alunos”. Este autor defende que o feedback não pode ser visto apenas como algo que é fornecido ao aluno pelo professor, mas também algo fornecido pelos alunos ao professor. Brophy (citado em Lopes e Silva, 2011, p.49) definiu o feedback como “comentário da importância de ou expressar aprovação ou admiração”.

Segundo Silva et al. (2016), “o termo “avaliar”, no seu sentido etimológico, remete para a atribuição de um valor, por isso a avaliação é muitas vezes entendida como a classificação da aprendizagem, sendo que algumas perspetivas teóricas a



descrevem como a realização de juízos de valor (p.15). O mesmo documento refere que “avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo” (p. 15)

Para Fernandes (2005), “a avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação” (p. 16). É importante que, à medida que os alunos estão a aprender, possam ter a possibilidade de saber se estão ou não a progredir. Tal como nos refere, o mesmo autor “é através da comunicação que todos os alunos devem tomar consciência dos seus progressos e/ou dificuldades em relação às aprendizagens que têm de desenvolver”. (p. 83). O professor tem assim o importante papel de dar a conhecer aos seus alunos o nível em que estes se encontram. Segundo Silva e Lopes (2010, citado em Silva e Lopes, 2015):

A avaliação formativa é um dos componentes do processo de ensino-aprendizagem com maior efeito na melhoria do rendimento escolar dos alunos. A sua utilização possibilita ao professor feedback para adequar o ensino às necessidades reais de aprendizagem dos alunos e a estes possibilita-lhes feedback para melhorarem a sua aprendizagem (p.153).

Depois de vários estudos realizados, poder-se-á dizer que a investigação é clara: avaliação formativa funciona. E funciona porque tem um efeito direto sobre os dois intervenientes mais importantes no processo de ensino-aprendizagem: o professor e o aluno (Silva & Lopes, 2015, p. 156). Os autores referem que:

O envolvimento dos professores no processo de recolha de dados sobre a aprendizagem implica que analisem continuamente o trabalho dos alunos no que respeita aos resultados de aprendizagem mas também, e, preferencialmente, que essa análise incida sobre os processos desenvolvidos pelos alunos quando enfrentam as tarefas que lhe são propostas. (p. 154)

Para avaliar, utilizei uma escala de avaliação. Tendbrink (2002) refere que as “escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes” (p. 257), como tal, para elaborar a avaliação das atividades seguintes, recorri à escala de Likert (1934, adaptado de Santos, 2011), que está organizada de acordo com os seguintes parâmetros:

- ✓ Fraco (de 0 a 2,9 valores)
- ✓ Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
- ✓ Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
- ✓ Bom (de 7 a 8,9 valores)
- ✓ Muito Bom (de 9 a 10 valores)

O mesmo autor refere que “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamento a julgar e algum tipo de hierarquia”. (p. 259) Os parâmetros dividem-se em cinco sendo que o parâmetro mais baixo é o fraco (de 0 a 2,9 valores) e o parâmetro mais alto é o muito bom (de 9 a 10 valores).

### **3.3. Avaliação da atividade do domínio da Matemática**

#### **3.3.1. Contextualização da atividade**

A atividade da área do Domínio da Matemática foi realizada na sala dos 4 anos, com um grupo de 25 crianças. Esta atividade consiste em explorar a identificação de diversas figuras geométricas, fazer a sua respetiva contagem e pintar de acordo com a legenda que é dada.

Durante a realização desta proposta de trabalho, as crianças têm de se manter bastante concentradas de modo a conseguirem atingir todos os objetivos pretendidos.

#### **3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

**Identificação das figuras geométricas:** neste parâmetro pretende-se que as crianças observem a imagem e que pintem corretamente os quadrados de amarelo, os triângulos de encarnado, os retângulos de azul e os círculos de verde.

Os critérios estabelecidos foram:

- Identifica corretamente oito quadrados;
- Identifica corretamente de 1 a 7 quadrados;
- Identifica corretamente 4 triângulos;
- Identifica corretamente de 1 a 3 triângulos;
- Identifica corretamente 4 retângulos;
- Identifica corretamente de 1 a 3 retângulos;
- Identifica 9 círculos;
- Identifica de 1 a 8 círculos;
- Resposta incorreta.

**Motricidade fina:** a finalidade deste parâmetro é que as crianças pintem as diversas figuras geométricas, identificando as cores e respeitando os contornos.

Os critérios estabelecidos foram:

- Pinta as figuras geométricas, identificando as cores e respeitando os contornos;
- Pinta as figuras geométricas, identificando as cores mas não respeitando o contorno;
- Não pinta corretamente.

**Identificação da quantidade das quatro figuras geométricas:** Neste parâmetro pretende-se que a criança analise a imagem e que escreva corretamente a quantidade de quadrados, triângulos, retângulos e círculos presentes na imagem.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

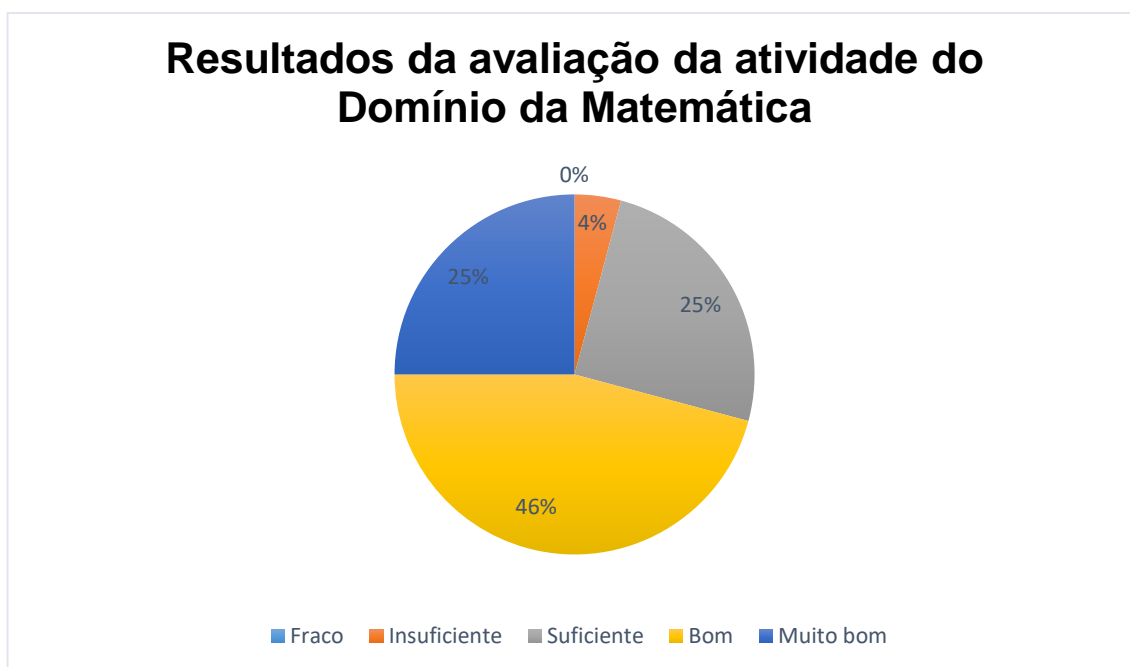
- Identificação da quantidade das quatro figuras geométricas;
- Identificação da quantidade de três figuras geométricas;
- Identificação da quantidade de duas figuras geométricas;
- Identificação da quantidade de uma figura geométrica;
- Resposta incorreta.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Matemática

| Parâmetros                               | Critérios de avaliação   |     | Cotação |
|--|--|-----|---------|
| 1. Identificação das figuras geométricas | 1.1. Identifica corretamente oito quadrados  | 1   | 4       |
|  | 1.2. Identifica corretamente de 1 a 7 quadrados  | 0,5 |         |
|  | 1.3. Identifica corretamente 4 triângulos  | 1   |         |
|  | 1.4. Identifica corretamente de 1 a 3 triângulos   | 0,5 |         |
|  | 1.5. Identifica corretamente de 4 retângulos   | 1   |         |
|  | 1.6. Identifica corretamente de 1 a 3 retângulos   | 0,5 |         |
|  | 1.7. Identifica corretamente 9 círculos  | 1   |         |
|  | 1.8. Identifica corretamente de 1 a 8 círculos   | 0,5 |         |
|  | 1.9. Resposta incorreta  | 0   |         |
| 2. Motricidade fina                      | 2.1. Pinta as figuras geométricas, identificando as cores e respeitando os contornos       | 2   | 2       |
|  | 2.2. Pinta as figuras geométricas, identificando as cores mas não respeitando os contornos | 1   |         |
|  | 2.3. Não pinta corretamente  | 0   |         |

|   |   |   |           |
|---|---|---|-----------|
| 3. Identificação da quantidade das quatro figuras geométricas | 3.1. Escreve corretamente a quantidade das quatro figuras geométricas | 4 | 4         |
|   | 3.2. Escreve corretamente a quantidade de 3 figuras geométricas       | 3 |           |
|   | 3.3. Escreve corretamente a quantidade de 2 figuras geométricas       | 2 |           |
|   | 3.4. Escreve corretamente a quantidade de 1 figura geométrica         | 1 |           |
|   | 3.5. Resposta incorreta   | 0 |           |
| <b>Total</b>  |   |   | <b>10</b> |

### 3.3.3 Apresentação e análise de resultados



*Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática*

A partir da leitura da grelha da avaliação do domínio da Matemática (anexo 6), juntamente com a proposta de trabalho aplicada (anexo 7) e do gráfico acima representado (figura 19) é possível observar que existe um maior número de crianças que obtiveram Bom, mais concretamente com uma percentagem de 46%, o que equivale a um total de 11 crianças.

A classificação de fraco teve uma percentagem de 0%, ou seja, nenhum aluno registado, pelos que se consideram ser resultados bastantes bons. Estes resultados mostram assim que no geral o grupo conseguiu atingir os objetivos pretendidos.

Contudo, analisando a grelha da avaliação é notório que poucas crianças conseguiram escrever corretamente a quantidade de figuras geométricas observadas (em 24 crianças, apenas 3 obtiveram a cotação total), pelo que este tem que ser um exercício a trabalhar com a turma, como tal há a necessidade de se intervir e conseguir promover uma maior aprendizagem nas crianças. É importante que o educador, continuamente, estimule as crianças na sua aprendizagem e que as estimule. Para Silva et al. (2016) “o desenvolvimento das noções matemáticas inicia-se muito precocemente e, na educação pré-escolar, é necessário dar continuidade a estas aprendizagens e apoiar a criança no seu desejo de aprender” (p.74).

A avaliação torna-se assim um objeto bastante útil para o educador, visto que o ajuda a acompanhar a aprendizagem da criança. A Circular nº. 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, afirma que a diversidade de técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados utilizados na recolha de informação permite, ao educador “ver” a criança sob vários ângulos de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens, ao mesmo tempo que vai fornecendo elementos concretos para a reflexão e adequação da sua intervenção educativa.

É muito importante a avaliação dos domínios na Educação Pré-Escolar, visto que o educador a partir destas avaliações consegue analisar e refletir sobre as diversas dificuldades existentes no seu grupo.

### **3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

#### **3.4.1. Contextualização da atividade**

A atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi realizada na sala dos 5 anos, com um grupo de 24 crianças. Esta atividade consiste em consolidar a aprendizagem da letra /p/.

Como tal, as crianças tinham que circundar num pequeno texto a letra /p/, de seguida era apresentado um conjunto de imagens em que o objetivo era pintar apenas as que cujos nomes comesçassem pela letra /p/ e, por fim, desenhar o grafismo da letra.

#### **3.4.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação**

**Identificação da letra /p/:** Neste parâmetro, cada criança tinha um texto em que o objetivo era circundar com o lápis de cor verde todas as vezes que encontrassem a letra /p/.

Os critérios estabelecidos foram:

- Identifica corretamente nove /p/;
- Identifica corretamente cinco a oito /p/;
- Identifica corretamente um a quatro /p/;
- Não identifica corretamente ou resposta incorreta.

**Identificação de imagens cujo nomes começam pela letra /p/:** Neste exercício estavam presente um conjunto de imagens: pato, cão, panela, mesa, polvo, camisola, porta e palhaço. O objetivo era que as crianças pintassem as imagens que comessem pela letra /p/, ou seja, o pato, a panela, o polvo, a porta e o palhaço.

Critérios estabelecidos:

- Pinta corretamente cinco imagens;
- Pinta corretamente uma a quatro imagens;
- Não pinta corretamente.

**Desenho da letra /p/:** O objetivo era que as crianças repetissem o grafismo da letra /p/.

Os Critérios estabelecidos foram:

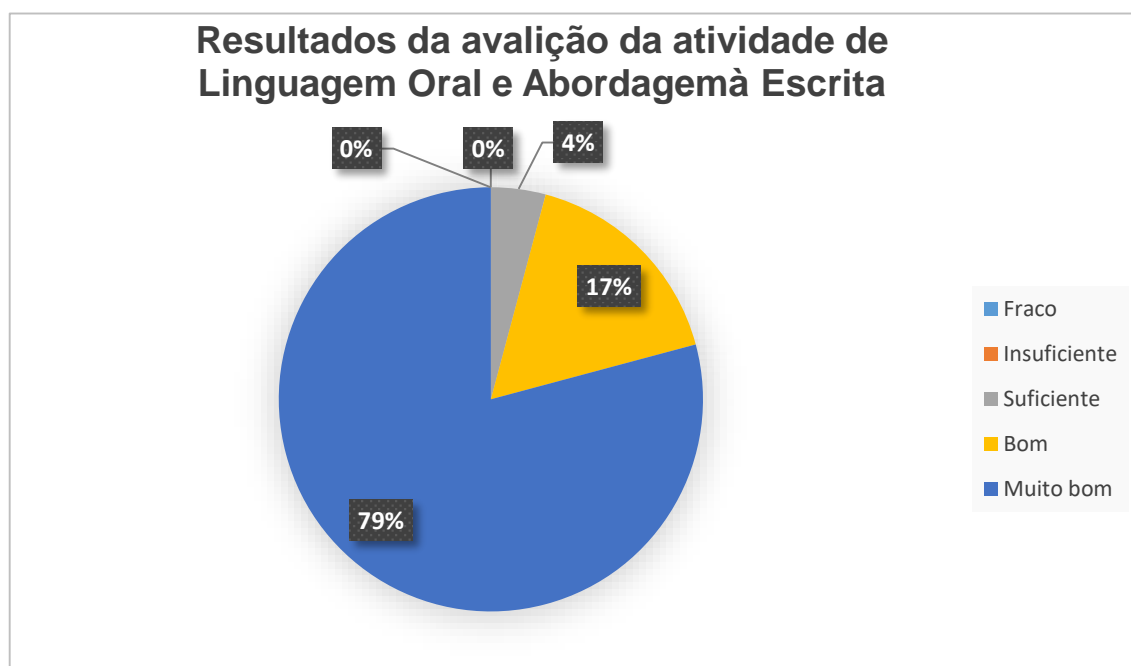
- Desenha corretamente a letra /p/;
- Não desenha corretamente a letra /p/.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

| Parâmetros                    | Critérios de avaliação                                 |     | Cotação |
|-------------------------------|--|-----|---------|
| 1. Identificação da letra /p/ | 1.1. Identifica corretamente nove /p/                  | 4   | 4       |
|                               | 1.2. Identifica corretamente cinco a oito /p/          | 2   |         |
|                               | 1.3. Identifica corretamente um a quatro /p/           | 1   |         |
|                               | 1.4. Não identifica corretamente ou resposta incorreta | 0   |         |
| 2. Identificação de imagens   | 2.1. Pinta corretamente cinco imagens                  | 3   | 3       |
|                               | 2.2. Pinta corretamente uma a quatro imagens           | 1,5 |         |

|   |   |   |           |
|---|---|---|-----------|
| cujo nomes<br>começam<br>pela letra /p/ | 2.3. Não pinta corretamente               | 0 |           |
| 3. Desenho da<br>letra /p/              | 3.1. Desenha corretamente a letra /p/     | 3 | 3         |
|   | 3.2. Não desenha corretamente a letra /p/ | 0 |           |
| <b>Total</b>                            |   |   | <b>10</b> |

### 3.4.3. Apresentação e análise dos resultados



*Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita*

A partir da leitura da grelha de avaliação do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (anexo 8), juntamente com proposta de trabalho aplicada (anexo 9) e do gráfico acima apresentado (figura 20), 79% das crianças obtiveram a classificação de Muito Bom, ou seja, um total de 19 crianças, e nenhum aluno obteve a classificação de fraco. São assim resultados bastante satisfatórios.

Com estes dados, é possível constatar que, no geral, o grupo tem bem consolidada a aprendizagem da letra /p/. Dos três exercícios aplicados, foi no da identificação da letra /p/, num pequeno texto, que algumas crianças sentiram mais dificuldade. De 24 crianças, 5 não obtiveram a cotação total, assim sendo seria

importante introduzir tarefas diversificadas onde fosse trabalhado a identificação da letra /p/ noutros contextos, como por exemplo, o recorte da letra em jornais e em revistas.

De salientar que a estimulação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita são de extrema importância nos primeiros anos da infância. É nesta tenra idade que, as crianças têm o contacto com as várias letras do alfabeto e desenvolvem a sua linguagem, pelo que deve ser algo bem trabalhado pelo educador/a, tal como refere Silva et al. (2016), “um maior domínio da linguagem oral é um objetivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao/à educador/a criar as condições para que as crianças aprendam” (p.60).

### **3.5. Avaliação da atividade de Matemática**

#### **3.5.1. Contextualização da atividade**

A avaliação da atividade de Matemática foi realizada no 1.º ano, a uma turma de 24 crianças. Nesta ficha de trabalho os alunos tiveram que completar frases referentes a sólidos geométricos, aplicar corretamente a numeração árabe e romana, calcular mentalmente e completar indicações e, por fim, eram apresentadas duas colunas e os alunos tinham que ligar corretamente cada figura à respetiva fração.

#### **3.5.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação**

**Caracterização dos sólidos geométricos:** Neste parâmetro são apresentadas cinco frases. O objetivo é que os alunos, utilizando as palavras que lhes são dadas, completem as frases de forma correta.

Os critérios estabelecidos foram:

- Completa corretamente as cinco frases;
- Completa corretamente uma a quatro frases;
- Não completa corretamente nenhuma frase.

**Identificação da numeração árabe e romana:** Nestes parâmetros são apresentados alguns espaços em branco, para que os alunos os preencham corretamente utilizando a numeração árabe ou a numeração romana.



Os critérios estabelecidos foram:

- Completamente corretamente os quatro espaços em branco;
- Completamente corretamente um a três espaços em branco;
- Não completa corretamente nenhum espaço em branco.

**Identificação dos números árabes por ordem crescente:** Neste parâmetro, tendo em conta o exercício anterior que realizaram, os alunos têm de escrever os números árabes por ordem crescente.

Os critérios estabelecidos foram:

- Escreve corretamente os números por ordem crescente;
- Não escreve corretamente os números por ordem crescente.

**Realização do cálculo mental e da respetiva indicação:** São apresentadas um conjunto de operações. O objetivo é, mentalmente, os alunos calculem as operações e de seguida, completem as indicações.

Os critérios estabelecidos foram:

- Calcula corretamente nove operações;
- Calcula corretamente uma a oito operações;
- Não calcula corretamente nenhuma operação.

**Identificação de cada figura à respetiva fração:** Com um traço, o aluno tem que ligar cada figura (da coluna da esquerda) à respetiva fração (da coluna da direita)

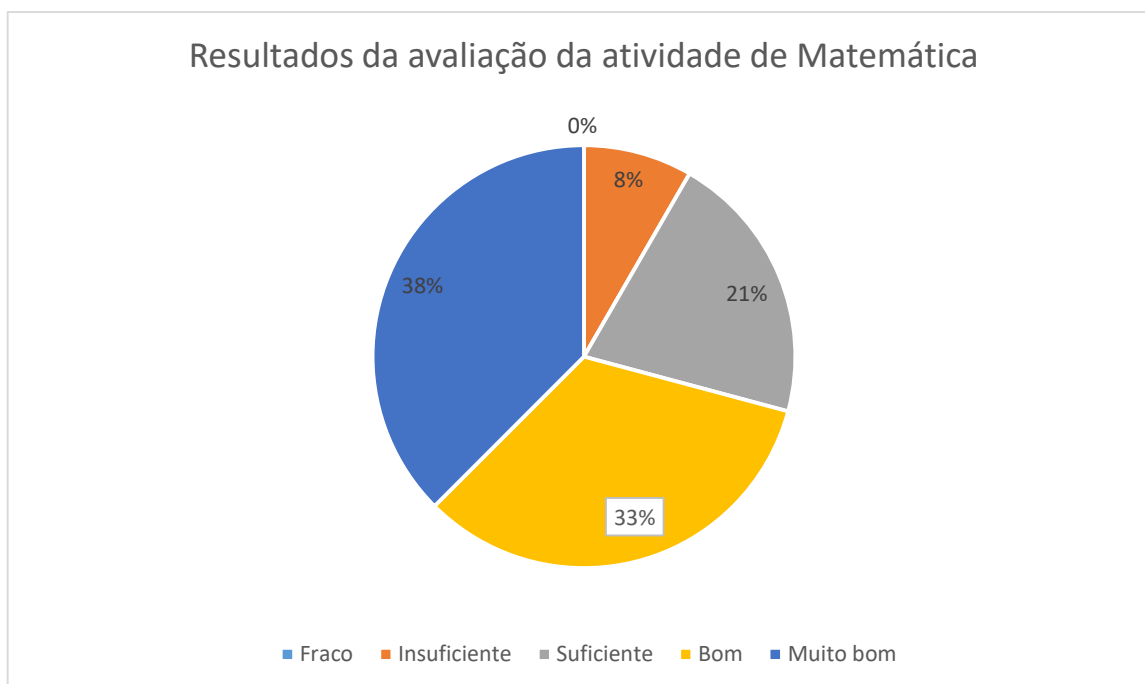
Os critérios estabelecidos foram:

- Liga corretamente as cinco figuras à respetiva fração;
- Liga corretamente uma a quatro figuras à respetiva fração;
- Não liga corretamente nenhuma figura à respetiva fração

Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Matemática

| Parâmetros   | Critérios de avaliação   |   | Cotação |
|--|--|---|---------|
| 1. Caracterização dos sólidos geométricos;               | 1.1. Completa corretamente as cinco frases;                    | 2 | 2       |
|  | 1.2. Completa corretamente uma a quatro frases                 | 1 |         |
|  | 1.3. Não completa corretamente nenhuma frase                   | 0 |         |
| 2. Identificação da numeração árabe e romana;            | 2.1. Completa corretamente os quatro espaços em branco         | 2 | 2       |
|  | 2.2. Completa corretamente um a três espaços em branco         | 1 |         |
|  | 2.3. Não completa corretamente nenhum espaço em branco         | 0 |         |
| 3. Identificação dos números árabes por ordem crescente; | 3.1. Escreve corretamente os números por ordem crescente       | 2 | 2       |
|  | 3.2. Não escreve corretamente os números por ordem crescente   | 0 |         |
| 4. Realização do cálculo mental e da respetiva fração;   | 4.1. Calcula corretamente nove operações                       | 2 | 2       |
|  | 4.2. Calcula corretamente uma a oito operações                 | 1 |         |
|  | 4.3. Não calcula corretamente nenhuma operação                 | 0 |         |
| 5. Identificação de cada figura à respetiva fração;      | 5.1. Liga corretamente as cinco figura à respetiva fração      | 2 | 2       |
|  | 5.2. Liga corretamente uma a quatro figuras à respetiva fração | 1 |         |
|  | 5.3. Não liga corretamente nenhuma figura à respetiva fração   | 0 |         |
| Total  |  |   | 10      |

### 3.5.3. Apresentação e análise dos resultados



*Figura 21 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio de Matemática*

A partir da leitura da grelha da avaliação do Domínio da Matemática (anexo 10), juntamente com a proposta de trabalho aplicada (anexo 11) e do gráfico acima representado (figura 21) é possível observar que existe um maior número de alunos que obtiveram Muito Bom (38%), um total de 9 alunos, e nenhum obteve a classificação de fraco. Os alunos sentiram mais dificuldade no segundo exercício em que era pretendido completar os espaços em branco, com a numeração árabe e a numeração romana, pelo que tem que ser um conteúdo a ser ainda mais trabalhado de modo a que todos os alunos consigam atingir bons resultados.

Através da avaliação, torna-se mais fácil para um professor tirar conclusões sobre o desempenho de cada um dos seus alunos.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 337), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades”. Neste caso, o professor terá que ter uma maior atenção a 2 alunos, que obtiveram a classificação de insuficiente, devendo mudar a estratégias de modo a que seja conseguido obter melhores resultados.

### **3.6. Avaliação da atividade de Estudo do Meio**

#### **3.6.1. Contextualização da atividade**

A atividade de Estudo do Meio foi realizada no 4.º ano, a um grupo de 24 alunos, e aplicada pela professora da sala onde estagiei no quarto semestre.

Esta atividade consiste em observar e avaliar os conhecimentos dos alunos relativamente aos seguintes conteúdos: os países do Estado-membro, o conceito de países lusófonos, a distinção entre os conceitos “emigração” e “imigração” e, por último, a caracterização de aglomerados populacionais.

#### **3.6.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação**

**Identificação dos países do Estado-membro:** Nesta questão, os alunos tinham que identificar cinco países do Estado-membro;

Critérios estabelecidos:

- Identifica corretamente cinco países do Estado-membro;
- Identifica corretamente quatro países do Estado-membro;
- Identifica corretamente três países do Estado-membro;
- Identifica corretamente dois países do Estado-membro;
- Identifica corretamente um país do Estado-membro.
- Resposta incorreta.

**Identificação do conceito “países lusófonos”:** Nesta questão o objetivo é que os alunos descrevam o conceito “países lusófonos”;

Critérios estabelecidos:

- Identifica corretamente o conceito “países lusófonos”;
- Resposta incorreta.

**Distinção entre os conceitos “emigração” e “imigração”:** O objetivo é riscar os conceitos que estão errados em duas frases que são apresentadas, sobre a emigração e a imigração.

Critérios estabelecidos:

- Distingue corretamente os dois conceitos;
- Distingue corretamente um conceito;
- Resposta incorreta.

**Caracterização de aglomerados populacionais:** São apresentadas diversas frases com espaços lacunares, sendo que o objetivo é que os alunos completem corretamente os espaços.

Critérios estabelecidos:

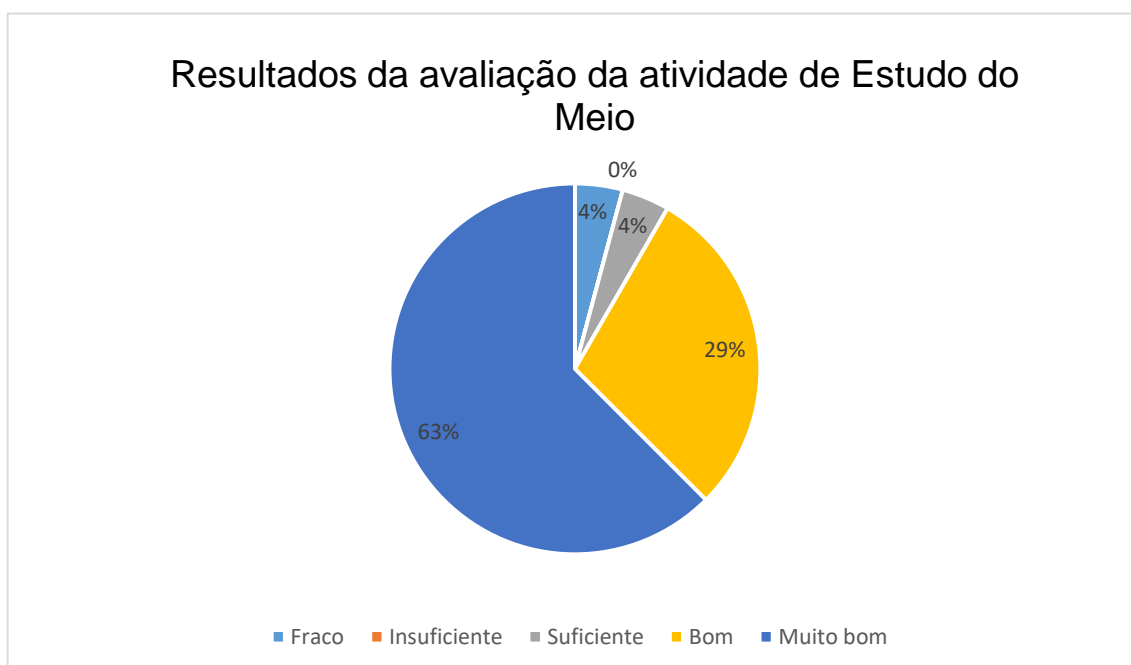
- Responde corretamente a 17 espaços lacunares;
- Responde corretamente 11-16 espaços lacunares;
- Responde corretamente 5-10 espaços lacunares;
- Responde corretamente 1- 4 espaços lacunares;
- Resposta incorreta.

Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade de Estudo do Meio

| Parâmetros  | Critérios de avaliação                                      |     | Cotação |
|---|---|-----|---------|
| 6. Identificação dos países do Estado-membro;             | 6.1. Identifica corretamente cinco países do Estado-membro  | 5   | 5       |
|   | 6.2. Identifica corretamente quatro países do Estado-membro | 4   |         |
|   | 6.3. Identifica corretamente três países do Estado-membro   | 3   |         |
|   | 6.4. Identifica corretamente dois países do Estado-membro   | 3   |         |
|   | 6.5. Identifica corretamente um país do Estado-membro       | 2   |         |
|   | 6.6. Resposta incorreta                                     | 0   |         |
| 7. Identificação do conceito “países lusófonos”           | 7.1. Identifica corretamente o conceito “países lusófonos   | 1   | 1       |
|   | 7.2. Resposta incorreta                                     | 0   |         |
| 8. Distinção entre os conceitos “emigração” e “imigração” | 8.1. Distingue corretamente os dois conceitos               | 1   | 1       |
|   | 8.2. Distingue corretamente um conceito                     | 0,5 |         |
|   | 8.3. Resposta incorreta                                     | 0   |         |

|   |  |     |           |
|---|--|-----|-----------|
| 9. Caracterização de aglomerados populacionais; | 9.1. Responde corretamente a 17 espaços lacunares  | 3   | 3         |
|   | 9.2. Responde corretamente 11-16 espaços lacunares | 2   |           |
|   | 9.3. Responde corretamente 5-10 espaços lacunares  | 1   |           |
|   | 9.4. Responde corretamente 1- 4 espaços lacunares  | 0,5 |           |
|   | 9.5. Resposta incorreta                            | 0   |           |
| <b>Total</b>                                    |  |     | <b>10</b> |

### 3.6.3. Apresentação e análise dos resultados



*Figura 22 – Resultados da avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio*

A partir da leitura da grelha da avaliação da disciplina de Estudo do Meio (anexo 12), juntamente com a proposta de atividade aplicada (anexo 13) e do gráfico acima representado (figura 22) é possível observar que, num total de 24 alunos, existe um maior número de crianças que obtiveram Muito Bom (63%), mais concretamente 15 alunos e apenas uma criança obteve a classificação de fraco.

Podemos assim constatar que existem alunos em diversos níveis de aprendizagem, tal como seria de esperar, em qualquer turma, mas que no geral, os resultados obtidos foram bons.

Com a criança que obteve a classificação de fraco, principalmente, é importante conseguir compreender melhor quais são as dificuldades que esta sente para deste modo conseguir motivá-la e ajudá-la a alcançar melhores resultados.

Para Leite e Fernandes (2002, p. 40), a avaliação é um procedimento que vai permitir “regular a própria atividade do professor, pois fornece informações sobre os efeitos do ensino e da sua organização e, ao mesmo tempo, favorece a incorporação atempada dessas informações na reformulação dos processos de aprendizagem”.

## **Capítulo 4 – Projeto Renascer das Cinzas**



#### 4.1. Introdução

Quem percorrer a exposição "A aventura da Terra: Um planeta em evolução", do Museu Nacional de História Natural e da Ciência, realizará um percurso expositivo acompanhando a sucessão dos principais eventos astronômicos, geológicos e biológicos que contribuíram para a formação do nosso planeta ao longo dos seus 4600 milhões de anos de história. No fim desta exposição o visitante sentir-se-á com certeza assombrado e grato por ser parte deste prodígio que é o Universo. À saída, deparar-se-á com a seguinte afirmação, da qual não poderá discordar: "Pertencemos todos a uma geração que a força misteriosa do tempo conduziu a uma encruzilhada absolutamente inédita. Somos a primeira geração em toda a história da humanidade com verdadeiros poderes de vida ou de morte sobre a frágil árvore que Darwin esboçou num momento de iluminação. Não nascemos sozinhos como espécie. Ainda menos poderemos sobreviver sozinhos. Se não soubermos preservar essa árvore da vida, um dia só restará a humanidade e o deserto, e no dia seguinte só sobrá o deserto." V.S. Marques. É do reconhecimento da veracidade desta afirmação e da afirmação da filósofa judia Hannah Arendt - "A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos responsabilidade por ele" - que surge o projeto - Renascer das cinzas.

Em teoria, todos sabemos que "devemos executar grandes mudanças se queremos assegurar uma sã evolução da sociedade, do indivíduo e da natureza" (Bertrand, Valois & Jutras, 1998, p.7). No entanto, as nossas atitudes demonstram que continuamos a "pensar que somos seus (da Natureza) proprietários e dominadores, autorizados a saqueá-la (...) Esquecemo-nos de que nós mesmos somos terra. O nosso corpo é constituído pelos elementos do Planeta; o seu ar permite-nos respirar e a sua água vivifica-nos e restaura-nos" (Francisco, 2015, p.7 e 8). Para que as coisas verdadeiramente mudem, é preciso, antes de mais, mudar a relação entre o Homem e a Natureza porque "se nos aproximarmos da natureza e do meio ambiente sem abertura para a admiração e encanto, se deixarmos de falar a língua da fraternidade e da beleza na nossa relação com o mundo, então as nossas atitudes serão as do dominador, do consumidor ou de um mero explorador dos recursos naturais, incapaz de pôr um limite aos seus interesses imediatos. Pelo contrário, se nos sentirmos intimamente unidos a tudo o que existe, então brotarão de modo espontâneo a sobriedade e a solicitude" (Francisco, 2015, p.15). Esta mudança na forma de estar e ser com a Natureza é difícil numa sociedade de consumo desenfreado, como é a nossa. Todavia, existe um grupo de indivíduos que pela sua plasticidade cerebral, a sua abertura e inocência

são passíveis de desenvolver esta ligação com a Natureza - as crianças. Se os primeiros anos são fulcrais no desenvolvimento da pessoa, porque a marcam e a definem como tal, então "a educação oferece uma esperança, a de contribuir para inventar um futuro para o Planeta" (Bertrand, et al, 1998, p.7). De facto, "a educação ambiental assume, nos dias de hoje, um papel estratégico face à dimensão das ameaças e riscos ambientais, num quadro de crescimento demográfico e de destruição progressiva dos solos, de áreas naturais e de diversidade biológica" (ME, 2006. p.11).

"A floresta é assumida pela generalidade dos cidadãos como arquétipo da Natureza e a sua salvaguarda e fomento constituem uma prioridade absoluta. (...) os seus produtos e serviços, nas suas múltiplas valências - económica, social, ambiental, recreativa e cultural - têm um papel vital na riqueza e bem-estar da sociedade atual" (ME, 2006. p.11). É sabido que o verão de 2016, em Portugal, foi uma época particularmente crítica em termos de incêndios florestais. No dia 1 de outubro deste ano o jornal Público informou: "No final da fase mais crítica dos incêndios florestais, que terminou ontem, a área ardida ultrapassou os 161 mil hectares, o valor mais elevado da última década. O número é mais do dobro da média da área ardida entre 2006-2015, que não chegou aos 71 mil hectares (...) O distrito mais afetado, no que concerne à área ardida, foi Aveiro, com 47.088 hectares, cerca de 33% da área total ardida até à data, seguido de Viana do Castelo, com 26.887 hectares (19% do total), e do Porto, com 14.005 hectares (10% do total)", lê-se no último relatório provisório do ICNF " (Oliveira, 2016). Todos nós, como portugueses e como parte integrante da Natureza, temos obrigação de tentar recuperar estas áreas e procurar evitar a repetição destas situações.

Tendo em conta o que foi acima exposto, o projeto que aqui se expõe visa mais do que reflorestar, pretende desenvolver nas crianças um conjunto de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que as tornem agentes de mudança social. Este documento está dividido em três grandes partes: a fundamentação teórica, na qual se clarifica e justifica a recorrência à metodologia de projeto, bem como a pertinência do tema escolhido; o desenvolvimento do projeto, no qual se explica o desenrolar do projeto; e, por fim, as considerações finais, em que se reflete sobre tudo o que foi exposto.

## **4.2. Fundamentação Teórica**

Oliveira-Formosinho (1998, cit. por Mateus, 2013, p.2) afirma que existem duas formas de ensinar: o professor pode meramente transmitir conhecimentos ou, então, o

professor pode planejar as aulas de maneira a que todos os alunos sejam participantes ativos e intervenham no processo de planeamento e de construção do próprio conhecimento. Os movimentos de renovação pedagógica defendem a segunda opção. A sua tese é substituir o “saber livresco pelo saber experimental, substituir a cultura e o ensino abstrato e formal pelas virtudes próprias de uma cultura autêntica, viva, prática e interpessoal, unindo a escola à vida” (Gambôa, 2011, p.51). Ora, "o modelo de ensino aprendizagem da Metodologia de Trabalho de Projeto tem como objetivo que os alunos aprendam conteúdos e competências escolares com sucesso, potenciando a tolerância e aceitação da diversidade e o desenvolvimento de competências sociais." (Mateus, 2013, p. 3).

Segundo Guerra, I. (1994) cit. por Rui, M. e Ferrito, C. (2010) a Metodologia de Projeto é um:

conjunto de operações explícitas que permitem produzir uma representação antecipada e finalizante de um processo de transformação do real. É uma metodologia ligada à investigação, centrada na resolução de problemas. Através dela, adquirem-se capacidades e competências de características pessoais pela elaboração e concretização do(s) projeto(s) numa situação real (p.3)

Na verdade, o termo “projeto” tem vários significados e é utilizado em diferentes sentidos. Pode ser associado a um propósito ou uma intenção, da mesma maneira que pode ser considerado como um plano ou um programa. De um modo geral, consideramos os dois aspetos referidos (dando maior ou menor importância a um ou a outro) quando falamos em projeto. Segundo Ponte, et al (1998):

usamos o termo “projeto” quando temos uma meta a médio ou longo prazo que envolve lidar com uma situação complexa e precisamos de planejar e desenvolver um conjunto de estratégias e ações adequadas para a atingir. Embora haja evidentemente projetos individuais, o projeto requer geralmente o trabalho de uma equipa de pessoas, ao longo de um período de tempo mais ou menos prolongado, e muitas vezes está associado à ideia de cooperação interdisciplinar (p.9)

Desta forma, “o trabalho de projeto é uma metodologia, isto é, um conjunto de técnicas e procedimentos utilizados para estudar qualquer aspeto da realidade social, que permite prever, orientar e preparar o caminho que os intervenientes irão fazer ao longo da realização do projeto, centrando-se na investigação, análise e resolução de problemas” (Rui, M. e Ferrito, C., 2010, p.3).

Ao contrário do que se possa pensar o conceito projeto não é novo no campo da educação. A comunidade científica das ciências de educação aponta John Dewey (1859-1952) como o introdutor da metodologia de projeto na escola. De facto, este

pedagogo norte-americano defendia que o aluno devia ser um participante ativo na sua aprendizagem (learning by doing), e é célebre a sua tese - "A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida. A escola deve representar vida presente — tão real e vital para a criança como aquela que ela vive em casa, no bairro ou no pátio". As mudanças de paradigma, particularmente em educação, nunca são fáceis e rápidas, por essa razão, só agora é que como referem Ponte et al. (1998):

a ideia de projeto começa a assumir uma importância crescente nas escolas e a suscitar o interesse dos professores. No entanto, ainda há pouca experiência acerca do modo como se pode levar a cabo um projeto. Não é fácil desenvolver, com êxito, um projeto, resistindo a todas as adversidades. É preciso ter um bom ponto de partida, encontrar um contexto minimamente favorável, ser capaz de lidar com a incerteza e, sobretudo, estar pronto a fazer um grande investimento" (p.7).

Naturalmente, cada projeto pode ser definido de várias maneiras. No entanto, há um conjunto de características fundamentais que, segundo Ponte, et al (1998) lhe estão quase sempre associadas:

- ✓ "Um projeto é uma atividade intencional". A realização do projeto pressupõe a definição de um objetivo que dá unidade e sentido às atividades, e que está invariavelmente ligado a um produto final;
- ✓ "Um projeto pressupõe uma margem considerável de iniciativa e de autonomia daqueles que o realizam, os quais se tornam corresponsáveis pelo trabalho e pelas escolhas ao longo das sucessivas fases do seu desenvolvimento";
- ✓ "A autenticidade é outra característica fundamental de um projeto";
- ✓ "Um projeto envolve complexidade e incerteza";
- ✓ "Um projeto tem um carácter prolongado e faseado" (p.15)

#### **4.3. A escolha do tema**

Para Rui e Ferrito (2010), o "projeto baseia-se numa investigação centrada num problema real identificado e na implementação de estratégias de intervenções eficazes para a sua resolução" (p.2). Reconhecemos que existem vários "problemas reais", a eleição de um para o projeto anual não é fácil, nem pode ser feita de ânimo leve. De facto, o projeto tem de ter interesse significativo não só para os alunos, como também para a comunidade, para que os alunos compreendam efetivamente o seu papel e o seu poder enquanto cidadãos.

Tendo isto em conta, o tema reflorestação pareceu-nos adequado por duas razões: em primeiro lugar, porque "nenhum outro recurso natural proporcionou ao Homem uma tão grande diversidade de bens, serviços, olhares, simbologias e emoções como a floresta"(ME, 2006, p.13); e, em segundo lugar, porque o ano de 2016 foi um ano particularmente crítico em termos de fogos florestais. Consideramos que não só é importante chamar a atenção das crianças para este problema, de maneira a evitar

reincidências, como também é urgente ajudar as florestas portuguesas a recuperarem a sua fauna e flora, através da reflorestação.

É fundamental que as crianças conheçam as florestas na sua complexidade, na diversidade e importância dos seus múltiplos usos;

que conheçam a sua evolução ao longo dos tempos e o papel modelador do Homem; que sejam sensíveis aos riscos que as afetam - incêndios, pragas e doenças - e à necessidade de as proteger e conservar; que interiorizem a omnipresença dos múltiplos bens e serviços que das florestas recebem e reconheçam, ainda, a sua importância histórica, cultural e simbólica (ME, 2006, p.11)

Cícero defendia que antes de amar era preciso conhecer e de facto, "só valorizamos e estimamos verdadeiramente o que conhecemos bem! A consciência cívica dos cidadãos e a alteração generalizada de alguns comportamentos quotidianos de risco pode fazer uma saudável diferença" (ME, 2006, p.11).

Com este tema não só estaremos a "levar a floresta aos jovens para levar os jovens à floresta, formando-os no respeito pelos recursos naturais e florestais" (ME, 2006, p.11), como também estaremos a alterar a relação entre o Homem e a Natureza. Da mesma maneira que o tempo que o príncipezinho passou com a sua rosa, a regá-la, a abrigá-la do vento, a protegê-la das larvas, o tornou eternamente responsável por ela, esperamos que o tempo que as crianças passem a estudar e a trabalhar em prol da reflorestação as "cative" e, consequentemente, as torne responsáveis pela floresta.

#### **4.4 Desenvolvimento do projeto**

##### **4.4.1. Problema**

- Como recuperar uma floresta que ardeu?

##### **4.4.2. Problemas parcelares**

- Qual a importância da floresta?
- Qual o papel do homem na proteção da floresta?
- Quais as causas e consequências de um incêndio?
- Como prevenir incêndios?
- O que significa reflorestar? Qual a sua importância?
- Como planear uma reflorestação?

##### **4.4.3. Destinatários**

- Crianças do 3.º e 4.º ano do Ensino Básico de qualquer escola.

#### **4.4.4. Entidades envolvidas**

- Escola
- Autarquia local
- Instituto de Conservação da Natureza e das Florestas
- Universidade de Lisboa - Faculdade de Ciências

#### **4.4.5. Motivação e Negociação**

A fase de motivação e negociação decorrerá durante quatro semanas.

Na primeira semana escolher-se-á um dia para os alunos visitarem uma floresta. Durante o período da manhã a visita será guiada por um guarda-florestal, à tarde deve-se dar liberdade para as crianças explorarem e usufruírem da floresta. Depois desta visita é importante fazer um momento de partilha sobre o que foi aprendido, o que foi visto e sentido.

Na segunda semana deve-se escolher um dia para reunir as turmas e apresentar-lhes as várias notícias de incêndios florestais do ano 2016. O ideal será conjugar numa apresentação digital, vídeos de noticiários e artigos de jornal/revista. Novamente, é importante proporcionar um momento durante o qual as crianças partilhem o que viram, o que sentiram e o que compreenderam ou não.

Na terceira semana levar-se-ão as crianças a outra parte da floresta anteriormente visitada, que tenha sofrido a ação do fogo. É importante que no próprio local as crianças partilhem o que observam e sentem. Os professores, através do diálogo, devem incentivar os alunos a quererem reconstituir a floresta.

Na última semana deve organizar-se uma reunião com todas as turmas, durante a qual o tema do projeto é apresentado e as crianças decidem quais as questões que querem ver respondidas sobre o tema. Através do diálogo os professores devem tentar direcionar o pensamento dos alunos, de maneira a que questões formuladas pelos alunos coincidam com os problemas parcelares do projeto.

#### **4.4.6. Objetivos Gerais**

- Desenvolver um sentimento de responsabilidade em relação ao planeta Terra.
- Compreender o próprio papel e o próprio poder enquanto agente social de mudança.

- Perceber a importância de trabalhar em comunidade.
- Aprender a trabalhar em equipa.
- Compreender o mundo como um todo – trabalho de cariz multidisciplinar.
- Favorecer a capacidade para resolver problemas e desenvolver planos de ação;
- Aprofundar a capacidade para relacionar o saber e o fazer, a aprendizagem e a produção;
- Saber realizar investigação – o que pesquisar?/ onde pesquisar?/ como selecionar informação?
- Compreender a utilidade da atividade experimental.
- Interiorizar a metodologia do trabalho científico.
- Capacitar o aluno para expor os resultados da sua investigação. Conseguir envolver a comunidade num projeto ordenado para o bem comum.

#### **4.4.7. Objetivos específicos**

1. Tomar consciência da importância da floresta.
2. Assumir responsabilidade pela sobrevivência da floresta.
3. Conhecer as causas e as consequências de um incêndio.
4. Reconhecer medidas de prevenção de incêndio.
5. Compreender a necessidade de reflorestar.
6. Planear uma reflorestação.
7. Reflorestar uma floresta que tenha sido afetada pelos fogos.

#### **4.4.8 Planeamento**

- 1.<sup>a</sup> Fase – Motivação e Negociação – Sensibilização dos alunos ao tema.

- 2.<sup>a</sup> Fase – Pesquisa e Debate – Os alunos devem através de pesquisas na internet e em livros, bem como através de entrevistas, recolher respostas para as questões parcelares, por eles construídas. Em cada semana é apresentada uma questão sobre a qual os alunos devem pesquisar. No fim dessa semana, organiza-se um debate entre turmas e apontam-se as conclusões e eventuais dúvidas que surgiram. Nesse momento, é importante trabalhar, na disciplina de Língua Portuguesa, o domínio da oralidade, nomeadamente o debate e o domínio da leitura, da escrita, especificamente a redação de uma ata. Nas disciplinas de Estudo do Meio e de TIC o(s) professor(es) deve(m) orientar a investigação dos alunos para que estes aprendam "o que pesquisar", "onde pesquisar" e "como selecionar informação".

- 3.<sup>a</sup> Fase - Investigação Experimental – Partindo das dúvidas que surgiram na fase anterior, as turmas devem realizar atividades experimentais para obter respostas – por exemplo uma experiência sobre a produção de oxigénio (anexo 13). Deve ainda realizar-se um último debate entre as turmas, no qual os alunos comunicam uns aos outros as conclusões das experiências que realizaram e identificam dúvidas subsistentes. Todas as experiências devem seguir a metodologia científica, sendo obrigatória a utilização de protocolos experimentais. A disciplina de Estudo do Meio será a área privilegiada nesta fase do projeto.

- 4.<sup>a</sup> Fase – Conversa com especialistas – A escola organiza a vinda de um guarda-florestal indicado pelo Instituto de Conservação da Natureza e das Florestas e de um professor/ investigador da Faculdade de Ciências, cuja área de interesse/estudo seja a Ecologia e Ambiente. Estes especialistas devem falar um pouco do seu trabalho e dar resposta às questões que surgiram durante os debates. Neste momento é importante trabalhar, na disciplina de Língua Portuguesa, o domínio da oralidade, nomeadamente o saber formular questões e, novamente, no domínio da leitura e da escrita, a ata.

- 5.<sup>a</sup> Fase - Organização de uma angariação de fundos - As crianças devem organizar uma angariação de fundos através da montagem de uma peça de teatro sobre a floresta, seguida de uma conferência, na qual exponham à comunidade o estudo que realizaram e as respetivas conclusões. Os alunos devem construir o texto e os cenários, ocupar-se do guarda-roupa e dos ensaios. Cabe também aos alunos publicitar este acontecimento na comunidade e vender bilhetes. Esta parte do projeto exige muito trabalho multidisciplinar. Na disciplina de Língua Portuguesa, os professores devem trabalhar o texto dramático, o discurso persuasivo e a exposição oral; na disciplina de Matemática, este é o momento ideal para trabalhar conceitos como área, perímetro e dinheiro. As disciplinas das Expressões (Dramática, Musical e Plástica) também têm um importante papel nesta fase do projeto.

- 6.<sup>a</sup> Fase - Apresentação da Peça de Teatro e da Conferência à comunidade. De seguida é feita a contagem do dinheiro angariado e aquisição das sementes. A disciplina de Matemática tem um papel preponderante nesta fase do projeto.

- 7.<sup>a</sup> Fase – Reflorestação. Semanalmente, as crianças vão reflorestar uma determinada área de uma floresta que tenha ardido (o espaço a reflorestar deve ser cuidadosamente escolhido com a ajuda do Instituto de Conservação da Natureza e das Florestas).



#### **4.4.9 Recursos**

##### **Recursos materiais**

- Transporte das crianças para a floresta;
- Gasolina para o transporte;
- Lanches/Almoços para as visitas à floresta;
- Material digital e recursos bibliográficos para pesquisas;
- Material de laboratório;
- Material cénico para a peça de Teatro;
- Material de jardinagem para plantar;
- Sementes;

##### **Recursos humanos**

- Diretor da escola;
- Professores titulares de turma;
- Pessoal auxiliar da escola;
- Condutor do autocarro;
- Guarda-florestal;
- Professor da Universidade de Lisboa – Faculdade de Ciências;

#### **4.4.10. Produtos Finais**

- Peça de teatro;
- Conferência;
- Reflorestação de uma área florestal que sofreu um incêndio.

#### **4.4.11. Avaliação**

##### **– Do processo**

O projeto é composto por sete fases, no termo de cada fase os professores devem avaliar o desenvolvimento do projeto e o envolvimento das crianças no mesmo, através de questionários (anexo 15). Assim que os questionários forem analisados, os professores devem reunir para debater o decorrer dos trabalhos nessa fase e fazer os ajustes necessários ao projeto (anexo 16). No fim de cada período escolar as crianças serão convidadas a avaliar o projeto e o seu desempenho, através de questionários que devem ser analisados e debatidos em reunião de docentes.

#### – Do produto final

No termo do ano escolar, toda a comunidade escolar – diretor(a), professores, pessoal auxiliar, encarregados de educação e alunos – devem avaliar o projeto (anexo 17). Depois de analisados os questionários, deve fazer-se uma reunião de docentes para estabelecer um balanço final do projeto. Os resultados devem ser facultados à comunidade escolar.

#### 4.4.12. Calendarização

Quadro 15 – Calendarização do projeto

| Fases do Projeto   | Meses do ano |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|--|--------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
|  | S            | O | N | D | J | F | M | A | M | J |
| 1.ª Fase – Motivação e Negociação  |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 2.ª Fase – Pesquisa e Debate   |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 3.ª Fase – Investigação Experimental   |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 4.ª Fase – Conversa com especialistas  |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 5.ª Fase – Organização de uma angariação de fundos                                 |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 6.ª Fase – Apresentação da Peça de Teatro e da Conferência. Aquisição das sementes |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 7.ª Fase- Reflorestação  |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Avaliação  |              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |

#### 4.5. Considerações Finais

Reconhecemos que este projeto que nos propomos desenvolver não é simples de concretizar. Em primeiro lugar, porque exige tempo - todas as semanas os alunos têm de trabalhar no projeto, o que obriga os professores a ajustarem o currículo e a trabalharem segundo uma dinâmica interdisciplinar que nem sempre é fácil

implementar, mas que muitos estudos têm comprovado ser profícua. Por outro lado, a metodologia de projeto exige do professor uma boa capacidade de gestão da aula, de maneira a levar os alunos a construir uma linha de pensamento e um modo de organização coerentes, todavia sem intervir demasiado, acabando por fazer o trabalho pelos alunos. Aliás todo o pessoal escolar diretamente envolvido no projeto tem de ter o discernimento de intervir quanto baste na ação das crianças, pois como afirmava Freud "de erro, em erro, a verdade vai sendo descoberta". Naturalmente, ao entregarmos as rédeas aos alunos o grau de incerteza sobre o decorrer do projeto é maior mas é muito importante para o seu crescimento que isto processe deste modo. Existe ainda a questão das despesas, este projeto requer alguma despesa, caberá à direção da escola mover relações de maneira a que a autarquia local (ou outra instituição que se disponha a isso) financie o projeto.

Apesar das dificuldades que poderão surgir, acreditamos que não só é possível realizar este projeto com sucesso, como também que este projeto será de importância capital. De facto, as crianças estarão a fazer uma diferença positiva no Planeta Terra, ao mesmo tempo que irão adquirir conhecimentos, desenvolver capacidades, competências, atitudes e valores. Tal como Bertrand, Valois e Jutras, defendemos que "inventar um novo futuro para o Planeta passa necessariamente pela invenção de novas relações entre ecologia, a classe e a escola" (1997, p.118). Cremos que com este projeto estaremos a mudar o paradigma educativo para um que procure "formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os seus problemas, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de compromisso que lhe permitam trabalhar individual e coletivamente na resolução das dificuldades atuais e impedir que elas se apresentem de novo" (Carta de Belgrado, 1975, cit. por Gonçalves, Pereira, Azeiteiro e Pereira, 2007, p.21).

## **Reflexão final**

### **1. Considerações finais**

O estágio profissional decorreu ao longo dos anos letivos 2016/2017 e 2017/2018. Teve início a 9 de novembro de 2016 e terminou a 6 de julho de 2018.

Terminado o meu percurso como estagiária, que decorreu ao longo de dois anos, posso concluir que foram tempos de uma enorme aprendizagem para mim.

Sinto-me, sem dúvida, grata por ter tido a minha formação na Escola Superior de Educação João de Deus. Nesta escola, escolhi fazer todo o meu percurso académico, desde a Licenciatura ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo, e, confesso que não poderia estar mais satisfeita por ter feito essa escolha. Por todos os ensinamentos, apoio e aprendizagem que sempre me foram dados, fizeram com que hoje, me sinta preparada para enfrentar o futuro profissional.

Ter a oportunidade de contactar com a realidade educativa, de passar por vários momentos de experimentação e reflexão, por parte de professoras e orientadoras, ajudaram-me imenso no meu crescimento enquanto futura educadora e professora. Botelho, Pereira e Caldeira (2017) defendem que “a prática supervisionada reveste-se de muita importância se for adequada e coordenada, contribuindo para uma melhor e maior troca de opiniões, de partilha de informações e orientações comuns entre os diversos intervenientes” (p.68). Também Durão e Almeida (2017) referem que:

a prática pedagógica orientada e refletida permite ao futuro educador/professor desenvolver competências e atitudes necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz, constituindo-se igualmente, uma das componentes vitais do seu processo de formação e de desenvolvimento e de aprendizagem do seu próprio sujeito (p.73)

O facto de ter estagiado em todas as idades, tanto da Educação Pré-Escolar como do 1.ºCiclo do Ensino Básico deu-me a oportunidade de aplicar estratégias, adequando sempre à idade. Como é óbvio, cada ano de escolaridade exige um grau de dificuldade diferente. Penso que esta oportunidade se tornou numa mais-valia, visto que contactei, preparei atividades, dei aulas com crianças de todas as idades.

Adquiri, acima de tudo, as características mais importantes que um professor deve ter em conta para o sucesso dos seus alunos. Para Vieira e Vieira (2005), das atitudes que o professor deve assumir na aula, destacam-se as seguintes:

- a) Estabelecer e valorizar um bom relacionamento com os alunos;

- b) Estar atentos aos interesses deles;
- c) Criar situações estimulantes de aprendizagem;
- d) Proporcionar um bom ambiente de trabalho, para que os alunos atuem com entusiasmo e interesse (p.44)

Não esquecendo nunca a importância que é a formação do caráter do aluno, Estanqueiro (2010) refere que:

“um bom educador promove o desenvolvimento do raciocínio moral, mas preocupa-se sobretudo com a ação moral dos jovens, apostando na formação do caráter. Um dos objetivos da educação é ajudar os alunos a conhecer, apreciar e praticar os valores morais básicos, que fazem parte da nossa herança cultural (por exemplo, a honestidade, o respeito, a responsabilidade, a justiça e a solidariedade) (p. 106)

Ser professor é, acima de tudo, procurar constantemente saber mais. Como tal, o estágio foi apenas o início do meu processo de aprendizagem, visto que, todos os dias, procurarei ser uma melhor profissional, experimentando e adaptando estratégias sempre que assim for necessário. Alarcão e Tavares (1987), sobre este facto referem que:

a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir na sua formação contínua. Se é certo que a figura do supervisor pode desaparecer e muitas vezes desaparece a realidade [da] supervisão não deve desaparecer embora assuma novas formas. (p.131.)

Sinto-me muito feliz com todo o percurso académico que realizei. Comparando as minhas últimas aulas, com as primeiras que dei, sinto que consegui evoluir bastante. De aula para aula, senti-me cada vez mais confiante, e tal não teria sido possível sem a oportunidade de ter uma carga semanal de prática pedagógica.

Contudo, nem sempre foram momentos fáceis, mas a verdade é que olhando para trás sinto-me muito realizada por todos os momentos que passaram. Sem dúvida que o fim deste curso é um sonho tornado realidade. O sonho de ser educadora e professora.

Acima de tudo, é importante que, apesar de todos os obstáculos que possam aparecer na nossa vida, saber sempre procurar resolve-los, lutando e nunca desistindo. Segundo Estanqueiro (2010) “é natural sofrer acidentes de percurso. Todos experimentamos frustrações da vida. O verdadeiro insucesso é considerar-se incapaz e desistir” (p.98)

O meu grande desejo agora é que eu venha a ser uma boa profissional e, acima de tudo, que eu consiga fazer sorrir as crianças, tanto, ou mais, do que elas me fazem sorrir a mim todos os dias.

Para Day (2004), e eu subscrevo as suas palavras, o bom professor será aquele que exerce este estatuto por paixão é

ser apaixonado pelo ensino não é unicamente demonstrar entusiasmo, mas também exercer a sua actividade de uma forma inteligente baseando-se em princípios e valores... A paixão relaciona-se com o entusiasmo, o cuidado, o comprometimento e a esperança que são, também eles, características-chave da eficácia no ensino (p.13)

Termino o meu relatório com uma citação de Estanqueiro (2010), que, a meu ver, descreve de forma clara o impacto que o profissional de educação tem na vida dos seus alunos “Se os educadores lançarem boas sementes, a sociedade recolherá bons frutos” (p.99).

## **2. Limitações**

A realização deste relatório de estágio foi bastante útil e interessante, uma vez que refleti sobre as atividades que coloquei em prática ao longo dos estágios. No entanto, a maior limitação que encontrei na realização do mesmo, foi na procura de livros sobre alguns conteúdos que eu decidi relatar, que nem sempre consegui encontrar para me auxiliar na minha fundamentação teórica.

Considero também que o tempo dedicado à realização do relatório é outra limitação. Na Escola Superior de Educação João de Deus, exige muitas horas para Unidades Curriculares, em que é necessário muita dedicação e empenho para alcançar bons resultados. Como tal, senti que resta assim pouco tempo para a realização do Relatório de Estágio, que sem dúvida, exige bastante empenho e bastantes horas de procura, reflexão e dedicação

## **3. Novas pesquisas**

No meu futuro profissional, pretendo evoluir cada vez mais e conseguir motivar constantemente as crianças a aprender mais.

Ao longo dos meus estágios, conheci uma criança com necessidades educativas especiais. Senti alguma dificuldade em interagir com a mesma, como tal, no futuro, penso em frequentar o Mestrado em Educação Especial. Na minha profissão, considero ser bastante importante ter esta formação, de modo a conseguir incluir todas as crianças na sala de aula tendo as bases todas para o fazer.

## Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão* (pp. 171 – 188). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almeida.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte, LDA.
- Aranão, I. (1996). *A matemática através de brincadeiras e jogos*. Papyrus Editora Matriz – F.
- Azenha, M. (1997). *Ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras*. Porto: Edições ASA.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Serviços de Edições.
- Bertrand, Y., & Frances, J. (1998). *A ecologia na escola: inventar um futuro para o planeta*. Lisboa: Instituto Piaget
- Boruchovitch, E., Bzuneck, J. & Guimarães, S. (2010). *Motivação para Aprender – Aplicações no contexto educativo*, Brasil, Editora Vozes.
- Botelho, T., Pereira, P., & Caldeira, M. (2017). *Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior*. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*. 4, 47-69.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Carvalho, A. (1991). Sair da escola – classes de descoberta. In *Revista Aprender*, Pires, J. (2003). *Concepções e modelos de planificação pedagógica*. In *Revista do Movimento da Escola Moderna*, 17, 5-22.
- Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril.
- Comédias, J. (2004). *Avaliação aferida. Uma necessidade do sistema de educação física na escola*. In *Revista Horizonte*. Volume XIX, 112.
- Conselho Nacional de Educação. (1999). *Ensino Experimental e Construção de Saberes: Actas do Seminário*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos livros.
- Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*, Porto, Porto Editora.
- Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril.
- Deus, M. (1997). *Método João de Deus – Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Associação Jardins-Escolas João de Deus.
- Dias, A., & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1.º Ciclo: Práticas partilhadas - Sugestões para projectos de ensino do Inglês no 1.º Ciclo*. Porto: Edições ASA.
- Durão, R. & Almeida, J. (2017). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial – uma proposta de guião orientador*. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*. 4, 70-89
- Estanqueiro, António. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. 1.º Edição. Barcarena: Múltiplo.
- Fabregat, C., & Fabregat, M. (1991). *Como preparar uma aula de história*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Fernandes, D. (1985). *Avaliação das necessidades de formação em Matemática dos professores do Ensino Primário*. In *Atas do Profmat*, 1, 167-194.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores, LDA.
- Ferreira, A. (2005). *A criança e a arte – o dia-a-dia na sala de aula*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Francisco. (2015). *Laudato Si. Sobre o cuidado da casa comum*. Lisboa: Paulus Editora.
- Fredericks, A. (1997). *Experiências simples da natureza com materiais disponíveis*. Lisboa: Bertrand.
- Gambôa, R. (2011). *Pedagogia-em-participação: Trabalho de projeto*. In J. Oliveira Formosinho & R. Gambôa (Orgs.), *O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora. (pp. 47 - 81)
- Gomes, A., Fernandes, A., Cavacas, F., Gonçalves, J., Gonçalves, M., et al. (1991). *Guia do professor de língua portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gonçalves, F., Pereira, R., Miranda Azeiteiro, U. M., & Verde Pereira, M. J. (2007). *Actividades práticas em ciência e educação ambiental*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Hynes, M. (1986). *Manipulatives-Selection Criteria*. *Aritmetic Teacher*, 33(6), 11-13.



- Hohmann, M. & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Calouste Gulbenkian.
- Jacobs, H. (1987). *Geometry* (2ª ed.). Nova Iorque: W. H. Freeman & Company.
- Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos. Novos conceitos, novas práticas*. Lisboa: ASA.
- Lino, D. (1998). *O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, C. (1995). *História elementar de Portugal*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2011). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Difel.
- Macara, A. (1998). Continentes em Movimento. *Atas de conferência: "Novas Tendências no Ensino da Dança"*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Departamento de Dança. Edições FMH.
- Magalhães, V. (2008). A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (Eds.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. (pp. 55 – 73). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Marques, A. (2012). *A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico*. (Tese de mestrado). Escola Superior de Educação e Comunicação, Algarve.
- Martins, I., Veiga, M.L., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., & Couceiro, F., (2007). *Explorando... Plantas. Sementes, germinação e crescimento. Caderno de registo para crianças*. Lisboa: ME, Coleção Ensino Experimental das Ciências.
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar: ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2006). *Guião de educação ambiental: conhecer e preservar as florestas*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação. (2015). *Programa de português do ensino básico*. ME – DGIDC.
- Morais, J. (1997). *A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Cosmos.
- Padovan, M. (2010). *Dançar na Escola. Perspetivas e aproveitamento didático em contexto de sala de aula*. Porto. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Paiva, B. (2014). *Urbanidade e Educação Cultural. Estudo de Caso em Supervisão Ecológica*. In Sá-Chaves, I. (Coord.), *Educar, Investigar e Formar – Novos Saberes*. (pp. 93-113). Aveiro: UA Editora.
- Piaget, J. (1978). *A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores
- Pombo, O. & Levy, H. (1994). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*, Lisboa, Texto Editora.
- Pozo, J. I. (Org.), (1998). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artmed.
- Prina, F.C., & Padovan, M. (2000). *A dança no ensino obrigatório*. Lisboa: Gulbenkian.
- Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores; Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de Doutoramento. Universidad de Malaga: Facultad de Ciencias de la Education.
- Reis, C., & Adragão, José. (1992). *Didática do português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ruivo, I. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus* (Dissertação de Doutoramento). Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Sá Chaves, I. (2007). *Formação, conhecimento e supervisão – contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais*. 2.º Edição. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, Arquimedes (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. (Vol. 114). Coleção Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, S. (2011). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Relatório de estágio profissional para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Serrano, J. & Almeida, J. (2017). *Importância da educação física no currículo do 1.º ciclo do ensino básico*. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*. 3, 39-50.
- Serrazina, L. (1991). *Aprendizagem da Matemática: A importância da utilização de materiais*. Noesis, 21, 37-38.

- Silva, I.L. (Coor), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa; Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, H., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto*. Lisboa: PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Sim-Sim, I. (2001). A formação para o ensino da leitura. *Revista Portuguesa de Formação de Professores*, INAFOP, 1, 97-105.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – 3.º volume*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M. (1993). *A interpretação de textos nas aulas de português*. Porto: ASA.
- Sousa, O., & Cardoso, A. (2010). *Desenvolver competências em língua: percursos didáticos*. Lisboa: Edições Colibri – CIED.
- Sousa, O. (1993). *Música, psicologia e aprendizagem*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- Tavares, J. (1996). *Uma sociedade que aprende e se desenvolve: Relações interpessoais*. Porto: Porto Editora.
- Tendbrink, T. D. (2002) *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea S. A.
- Thouin, M. (2004). *Resolução de problemas científicos e tecnológicos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Traça, M. E. (1992). *O fio da memória - Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- Turirioni, Ana M.<sup>a</sup> S. (2004). *O laboratório de educação matemática na formação inicial de professores*. Dissertação de Mestrado. Unesp, Rio Claro.
- Vasconcelos, C., Almeida, A., Torres, J & Costa, J. (2015). *Património histórico, cultural e geológico da cidade do Porto como recurso educativo*. In L. S. Almeida, A. M. Araújo, J. F. Cruz, J. C. Morais & M. R. Simões (Orgs.), *Atas do 2º Congresso Internacional de Psicologia, Educação e Cultura*. Vila Nova de Gaia: Edições ISPGaya.
- Vieira, F., Branco, G., Marques, I., Silva, J., Moreira, M., & Silva, M. (1999). *Educação em línguas estrangeiras*. Instituto de educação e psicologia – Departamento de Metodologias da Educação. Universidade do Minho.
- Vieira, R., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.

Zabalza, M. A. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. (5.<sup>a</sup> ed.). Porto: Edições Asa.

Zabalza, M.A. (2001). *Didáctica da educação infantil* (2.<sup>a</sup> ed.). Rio Tinto: Asa.

### Referências Eletrónicas

Mateus, A. (2013). *Metodologia de projeto como estratégia de motivação e criatividade na disciplina de artes plásticas*. Tese de Mestrado inédita, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação.

Recuperado em 2016, novembro 27, de <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3909/1/Metodologia%20de%20projeto%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20motiva%C3%A7%C3%A3o%20e%20criatividade%20na%20disciplina%20de%20artes%20pl%C3%A1sticas.pdf>

Oliveira, M. (2016, outubro 1). *Área ardida até final de setembro é a mais extensa da última década*. *Público*. Recuperado em 2016, novembro 20, de <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/area-ardida-ate-final-de-setembro-e-a-mais-alta-da-ultima-decada-1>

Ponte, J. P., Brunheira, L., Abrantes, P., & Bastos, R. (1998). *Projetos educativos*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 2016, novembro 25, de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Materiais-de-Apoio/projectos\\_completo.pdf~](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Materiais-de-Apoio/projectos_completo.pdf~)

Rui, M. & Ferrito, C. (2010). *Metodologia de projeto: Coletânea de escrita de etapas*. *Revista Percursos*, 15, 1-37. Recuperado em 2016, novembro 25, de [http://web.ess.ips.pt/Percursos/pdfs/Revista\\_Percursos\\_15.pdf](http://web.ess.ips.pt/Percursos/pdfs/Revista_Percursos_15.pdf) 745795

Torres, G. (2011). Acedido em 10 de junho de 2017. Qual a importância da leitura infantil para o desenvolvimento da criança. Recuperado de: <http://espaconovomundo.com.br/blog/2011/07/20/qual-a-importancia-da-leitura-para-o-desenvolvimento-da-crianca/>

## **Anexos**

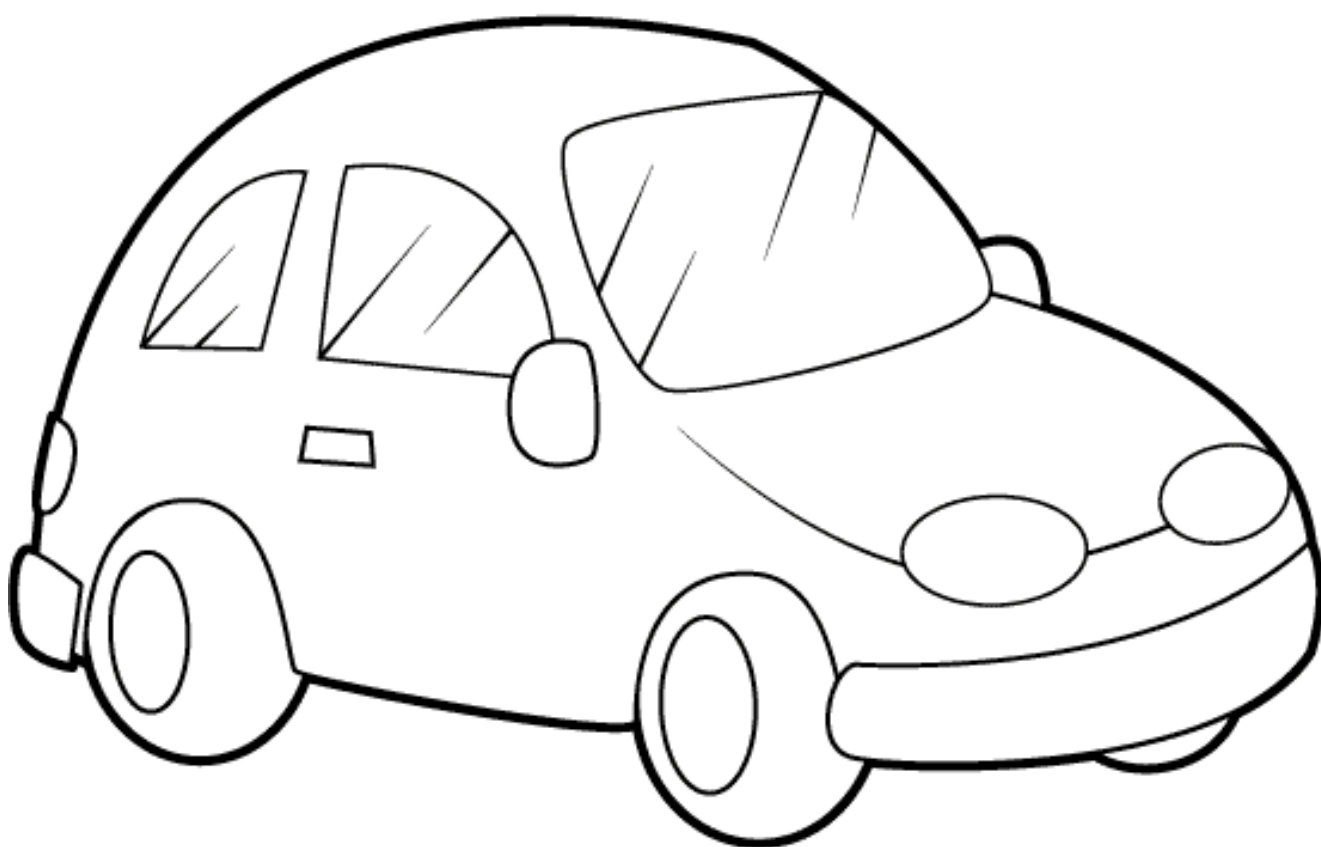
## **Anexo 1 – Imagem de um carro para picotar**

## Proposta de trabalho

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

1. Pinta a figura.
2. Com a ajuda de um adulto, faz a picotagem da figura.



## **Anexo 2 – Composição coletiva**



## Composição Coletiva

### Premomre de Pedro e Inês

Era uma vez um rapaz chamado Pedro e uma <sup>chamada</sup> rapariga, Inês. Foi numa tarde de sábado que ambos foram a um jogo de futebol na Rússia. O Pedro e a Inês sentaram-se lado a lado na bancada atrás da baliza. O jogo era entre Portugal e Espanha. A conta altura, Cristiano Ronaldo, jogador de Portugal, marcou um gol. Ambos começaram a festejar, até que repentinamente um momento. Começaram a chorar e então, tanto a Inês levou com a bola na cabeça. A Inês a sentir-se muito mal e o Pedro, preocupado com o seu estado de saúde, levou-a ao hospital. Felizmente estava tudo bem. Para compensar o facto de terem perdido o jogo, o Pedro convidou a Inês para assistir a um concerto juntos:

- Gostaria de, na próxima semana ir assistir a um concerto comigo? - Perguntou o Pedro.

- Claro que sim! - Respondeu contente a Inês.

Eles foram sair juntos, simpotizaram um com o

## **Anexo 3 – Ditado musical**

## Ditado musical

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

### ▪ Completa o ditado musical.

Junta o A de Amélia

o B de Bernardo

C de \_\_\_\_\_

D de Daniel

Mais o E de Eduardo

F de Francisco

G de Gisela

O H de Henrique

o I de Inês

o J de João que é \_\_\_\_\_ tagarela

Vais ver que é engraçado

juntar no \_\_\_\_\_

o L de Leonor

Mais o M de Manuel

BIS

O N de Natália

que é letra \_\_\_\_\_

mais o O de Otávio

o P de Palmira

o Q de Qui

e o R de Rita



Mas não tenhas pressa  
Não queiras parar  
Ainda há mais \_\_\_\_\_  
Vamos continuar ...

**BIS**

S de Silvino  
e T de Teresa  
mais as outras letras  
que estão muito tristes  
pois não têm a certeza  
se tiveram \_\_\_\_\_  
mas um destes dias  
a seguir ao  
vinha o V e o X  
e o \_\_\_\_\_ de Zacarias

Se não te enganares  
Vai dar tudo certo  
Vais ver que a \_\_\_\_\_  
Construíste o alfabeto

**Refrão**

E as letras todas  
Vão dizer-te então:  
Aprendeste a ler  
Agora és um sabichão

**Refrão**

Por tudo, obrigado  
Amigo João de Deus.  
Um \_\_\_\_\_ a todos

**BIS**

## **Anexo 4 – Protocolo experimental “As sombras crescem?”**

## Protocolo experimental

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### 1. Introdução

Assiste a um teatro de sombras e discute-o com os teus colegas



### 2. Questão problema



*As sombras crescem?*

### 3. Material



Papel de cenário



Marcador



Fonte luminosa

### 4. Previsões



*Circunda o tamanho que pensas que a sombra vai ter em cada uma das situações.*

Penso que....

Do mesmo tamanho

Mais pequeno

Maior

*Perto da luz*



*Longe da luz*



### 5. Procedimento



## 6. Resultados



☐ Regista as tuas observações

Circunda o tamanho com que a sombra ficou em cada uma das situações.

Do mesmo tamanho

Mais pequeno

Maior

*Perto da luz*



*Longe da luz*



## 7. Conclusões



Acertaste nas tuas previsões? Discute com os teus colegas aquilo que observaste.

- Assinala a opção correta.

Perto do foco de luz....



a sombra aumenta



a sombra diminui

Longe do foco de luz...



a sombra aumenta



a sombra diminui



## **Anexo 5 – Guião da História “Milagre das Rosas”**



## *Lenda do milagre das rosas*

**Personagens:** Rainha D. Isabel; rei D. Dinis; damas de companhia; pobres.

No século \_\_\_\_\_ mais propriamente no dia 11 de fevereiro de 1282, Isabel de Aragão, na altura com \_\_\_\_\_ anos casou com \_\_\_\_\_, rei de Portugal. Este monarca era considerado um rei bom e justo mas, como todos os homens daquele tempo, era duro e austero. Já D. Isabel era uma mulher muito doce e piedosa, vivia muito preocupada com as condições de pobreza em que vivia o seu povo.

Era frequente a rainha sair para dar esmola ou comida aos pobres, o rei desaprovava este comportamento, não gostava que a rainha gastasse o seu dinheiro com os desfavorecidos.

**Narrador:** Reza a lenda que certa manhã do mês de \_\_\_\_\_, saía a rainha do Castelo de \_\_\_\_\_, com moedas no regaço para distribuir aos pobres. O rei, desconfiado, surpreendeu-a mesmo à saída do castelo.

**D. Dinis:** Onde ides senhora? Porventura continuais a folgar em vossos passeios, gastando mais do que Deus Nosso Senhor vos exige?

*(rei fala utilizando um tom e uma expressão zangada, as damas de companhia olham uma para a outra, revelando nervosismo, D. Isabel aparenta estar calma)*

**D. Isabel:** Pois não, meu senhor, vim apanhar um pouco de ar com Laurinda e Violante.

**D. Dinis:** E o que levais no regaço Isabel?

**D. Isabel:** São rosas, meu rei.

**D. Dinis:** Rosas em janeiro?

**D. Isabel:** Não achais, meu senhor, que Rainha de Portugal pode suavizar o sofrimento dos miseráveis com o perfume das suas flores?

*(rainha deixa cair as rosas do colo, as damas e o rei exclamam de surpresa)*

**Pobres:** É um milagre! É um milagre!

*(Cantando)*

*Senhora Santa, formosa*

*Senhora Santa, sois rosa*

*Rainha Santa Isabel*

*Sois a rosa mais formosa que desceu do Céu*

## **Anexo 6 – Grelha de avaliação do Domínio da Matemática**

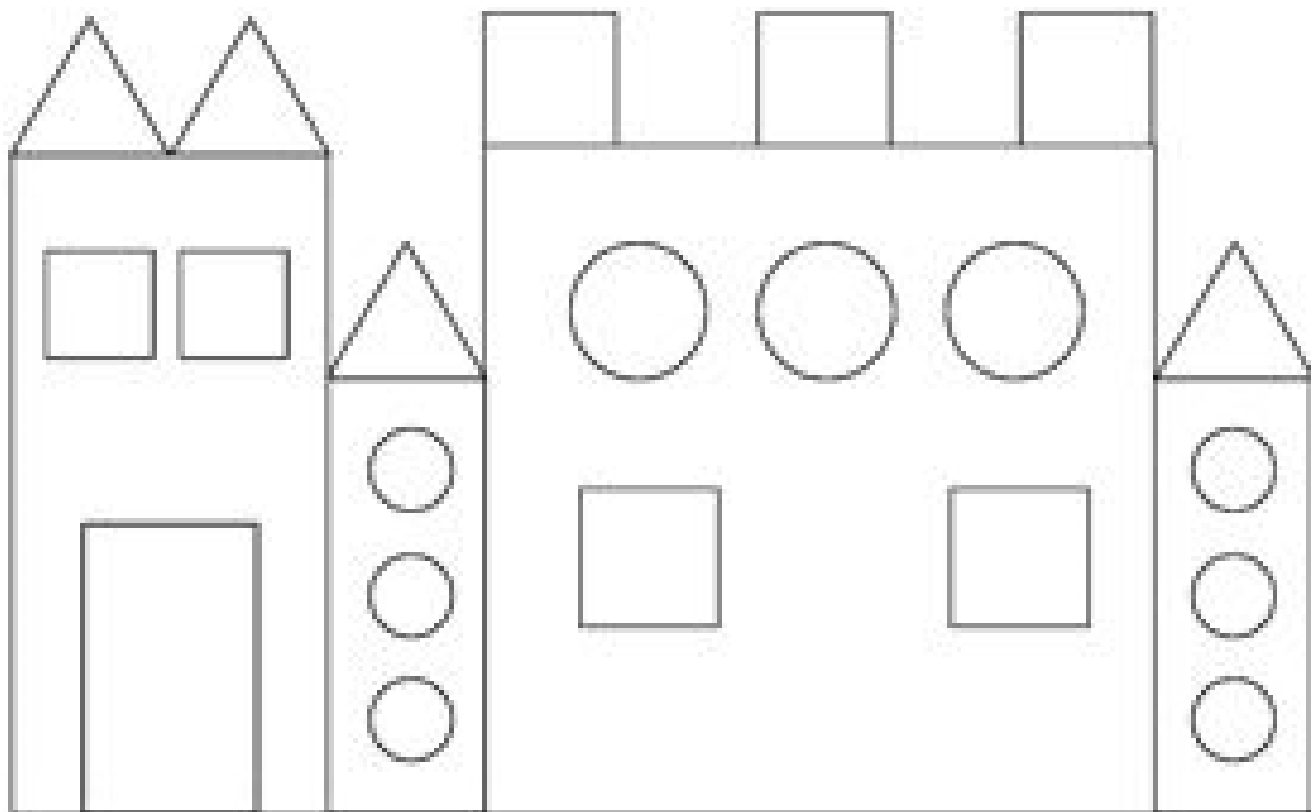
| Parâmetros | 1. Identificação das figuras geométricas |     |     |     |     |     |     |     |     |   | 2. Motricidade fina |     |     |   | 3. Escreve corretamente a quantidade das quatro figuras geométricas |     |     |     |     | Total |
|------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|---------------------|-----|-----|---|---|-----|-----|-----|-----|-------|
|            | 1.1                                      | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 1.6 | 1.7 | 1.8 | 1.9 |   | 2.1                 | 2.2 | 2.3 |   | 3.1   | 3.2 | 3.3 | 3.4 | 3.5 |       |
| Crítérios  |  |     |     |     |     |     |     |     |     |   |                     |     |     |   |   |     |     |     |     |       |
| Cotações   | 1  | 0,5 | 1   | 0,5 | 1   | 0,5 | 1   | 0,5 | 0   |   | 2                   | 1   | 0   |   | 4   | 3   | 2   | 1   | 0   |       |
| Alunos     |  |     |     |     |     |     |     |     |     |   |                     |     |     |   |   |     |     |     |     |       |
| 1          | -  | 0,5 | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 7,5   |
| 2          | -  | 0,5 | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 7,5   |
| 3          | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 4          | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 5          | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | 4   | -   | -   | -   | -   | 9     |
| 6          | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 7          | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 8          | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 9     |
| 9          | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | 1   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 10         | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 9     |
| 11         | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | 4   | -   | -   | -   | -   | 9     |
| 12         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | -   | -   | 1   | -   | 6     |
| 13         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 14         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 7     |
| 15         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | --                  | 1   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 16         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 17         | -  | 0,5 | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 6,5   |
| 18         | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 9     |
| 19         | -  | 0,5 | -   | 0,5 | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 6,5   |
| 20         | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | 4   | -   | -   | -   | -   | 9     |
| 21         | -  | 0,5 | 1   | -   | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | 3   | -   | -   | -   | 8     |
| 22         | 1  | -   | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | -   | -   | 1   | -   | 7     |
| 23         | -  | 0,5 | -   | 0,5 | -   | 0,5 | 1   | -   | -   | - | -                   | 1   | -   | - | -   | -   | -   | 1   | -   | 4,5   |
| 24         | -  | 0,5 | 1   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | - | 2                   | -   | -   | - | -   | -   | 2   | -   | -   | 7,5   |

## **Anexo 7 – Proposta de trabalho do Domínio da Matemática**

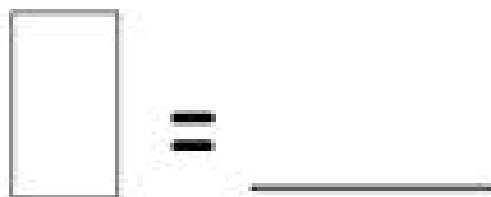
## Domínio da Matemática

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Pinte: de amarelo os quadrados, de encarnados os triângulos, de azul os retângulos e de verde os círculos.



1.1. Faz a contagem das figuras geométricas:



## **Anexo 8 – Grelha de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

| Parâmetros | 1. Identificação da letra /p/ |     |     |     | 2. Pinta corretamente as imagens cujo nomes começam pela letra /p/ |     |     | 3. Desenha corretamente a letra /p/ |     | Total |
|------------|-------------------------------|-----|-----|-----|--|-----|-----|-------------------------------------|-----|-------|
| Critérios  | 1.1                           | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 2.1  | 2.2 | 2.3 | 3.1                                 | 3.2 |       |
|            | 4                             | 2   | 1   | 0   | 3  | 1,5 | 0   | 3                                   | 0   |       |
| Cotações   |                               |     |     |     |  |     |     |                                     |     |       |
| Alunos     |                               |     |     |     |  |     |     |                                     |     |       |
| 1          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 2          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 3          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 4          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 5          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 6          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 7          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 8          | -                             | 2   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 8     |
| 9          | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 10         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 11         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 12         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 13         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 14         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 15         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 16         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 17         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 18         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 19         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 20         | 4                             | -   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 10    |
| 21         | -                             | -   | 1   | -   | -  | 1,5 | -   | 3                                   | -   | 5,5   |
| 22         | -                             | 2   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 8     |
| 23         | -                             | 2   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 8     |
| 24         | -                             | 2   | -   | -   | 3  | -   | -   | 3                                   | -   | 8     |

## **Anexo 9 – Proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**



*Domínio da Linguagem Oral e Abordagem  
à Escrita*

Nome: \_\_\_\_\_

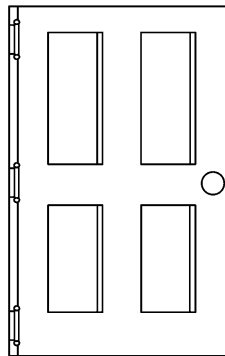
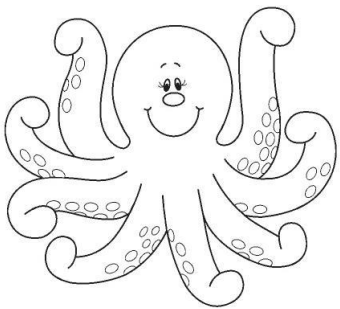
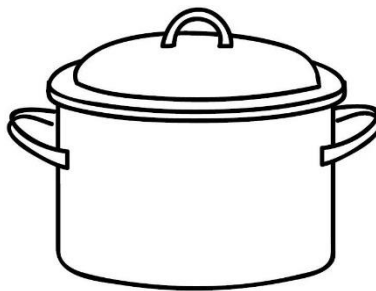
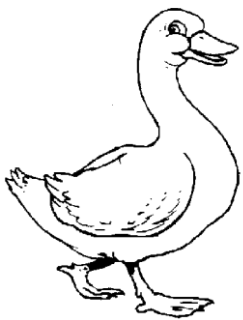
Data: \_\_\_\_\_

1. Circunda no texto a letra /p/ com lápis de cor verde.

O p está no pato,  
Na panela e no pião,  
No palhaço e no palito,  
Na pipoca e no pão.



2. Pinta as imagens cujo nomes começam pela letra /p/.



3. Desenha a letra /p/

p p

## **Anexo 10 – Grelha de avaliação da disciplina de Matemática**

| Parâmetros | 1. Completar frases |     |     | 2. Completa o quadro |     |     | 3. Escrever os números árabes por ordem crescente |     |  | 4. Calcular mentalmente e completar as indicações |     |     | 5. Ligar cada figura à sua respetiva fração |     |     | Total |
|------------|---------------------|-----|-----|----------------------|-----|-----|---|-----|--|---|-----|-----|---|-----|-----|-------|
|            | 1.1                 | 1.2 | 1.3 | 2.1                  | 2.2 | 2.3 | 3.1   | 3.2 |  | 4.1   | 4.2 | 4.3 | 5.1   | 5.2 | 5.3 |       |
| Crítérios  | 2                   | 1   | 0   | 2                    | 1   | 0   | 2   | 0   |  | 2   | 1   | 0   | 2   | 1   | 0   |       |
| Cotações   | 2                   | 1   | 0   | 2                    | 1   | 0   | 2   | 0   |  | 2   | 1   | 0   | 2   | 1   | 0   |       |
| Alunos     |                     |     |     |                      |     |     |   |     |  |   |     |     |   |     |     |       |
| 1          | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | 0   | 2   | -   | -   | 9     |
| 2          | -                   | 1   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | -   | 1   | -   | 4     |
| 3          | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 4          | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 5          | -                   | 1   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 7     |
| 6          | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 7          | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 9     |
| 8          | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 9     |
| 9          | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 10         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 11         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | 2   | -   | -   | 2   | -   | -   | 9     |
| 12         | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | 2   | -   | -   | 2   | -   | -   | 10    |
| 13         | -                   | 1   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | -   | 1   | -   | 4     |
| 14         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |
| 15         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 16         | -                   | 1   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 5     |
| 17         | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | 2   | -   | -   | 2   | -   | -   | 10    |
| 18         | -                   | 1   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 5     |
| 19         | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 9     |
| 20         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 21         | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | 2   | -   | -   | 2   | -   | -   | 10    |
| 22         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | -   | 0   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 6     |
| 23         | 2                   | -   | -   | 2                    | -   | -   | 2   | -   |  | 2   | -   | -   | 2   | -   | -   | 10    |
| 24         | 2                   | -   | -   | -                    | 1   | -   | 2   | -   |  | -   | 1   | -   | 2   | -   | -   | 8     |

## **Anexo 11 – Proposta de trabalho da disciplina de Matemática**

# Proposta de atividade de Matemática

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Completa as frases que se seguem, usando as palavras destacadas.

**esfera**

**cilindro**

**cubo**

**copo**

**paralelepípedo**



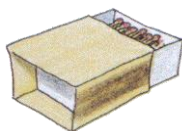
O dado tem a forma de um \_\_\_\_\_.



O chapéu do palhaço tem a forma de um \_\_\_\_\_.



A bola tem a forma de uma \_\_\_\_\_.



A caixa de fósforos tem a forma de um \_\_\_\_\_.



A lata de refrigerante tem a forma de um \_\_\_\_\_.

2. Completa o quadro.

|                             |       |    |    |     |    |
|-----------------------------|-------|----|----|-----|----|
| <b>Numeração<br/>árabe</b>  |       | 50 | 41 |     | 10 |
| <b>Numeração<br/>romana</b> | XXIII |    |    | XIX |    |

2.1. Escreve os números árabes anteriores por ordem crescente.

\_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_ < \_\_\_\_\_

3. Calcula mentalmente e completa as indicações:

$15 + \underline{\quad} = 20$

$3 \times \underline{\quad} = 6$

$30 + \underline{\quad} = 50$

$20 - \underline{\quad} = 10$

$43 + \underline{\quad} = 50$

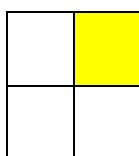
$10 \div 2 = \underline{\quad}$

$4 \times 5 = \underline{\quad}$

$100 - 20 = \underline{\quad}$

$50 + \underline{\quad} = 10$

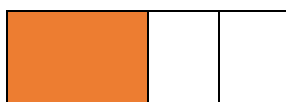
4. Liga, com um traço, cada figura à respetiva fração.



●

●

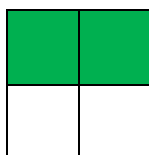
$$\frac{2}{5}$$



●

●

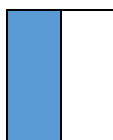
$$\frac{1}{2}$$



●

●

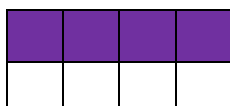
$$\frac{4}{8}$$



●

●

$$\frac{2}{4}$$



●

●

$$\frac{1}{4}$$

## **Anexo 12 – Grelha de avaliação da disciplina de Estudo do Meio**

| Parâmetros | 1. Identificação dos países do Estado-membro; |     |     |     |     |     | 2. Identificação do conceito "países lusófonos" |     | 3. Distinção entre os conceitos "emigração" e "imigração" |     |     | 4. Caracterização de aglomerados populacionais |     |     |     |     | Total |
|------------|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|-----|---|-----|-----|--|-----|-----|-----|-----|-------|
|            | 1.1   | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 1.6 | 2.1   | 2.2 | 3.1   | 3.2 | 3.3 | 4.1  | 4.2 | 4.3 | 4.4 | 4.5 |       |
| Crítérios  | 1.1   | 1.2 | 1.3 | 1.4 | 1.5 | 1.6 | 2.1   | 2.2 | 3.1   | 3.2 | 3.3 | 4.1  | 4.2 | 4.3 | 4.4 | 4.5 |       |
| Cotações   | 5   | 4   | 3   | 2   | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0,5 | 0   | 3  | 2   | 1   | 0,5 | 0   |       |
| Alunos     |   |     |     |     |     |     |   |     |   |     |     |  |     |     |     |     |       |
| 1          | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | 3  | -   | -   | -   | -   | 10    |
| 2          | -   | 4   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 3          | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 4          | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 5          | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 6          | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | -   | 0   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 7          | -   | 4   | -   | -   | -   | -   | -   | 0   | -   | -   | 0   | -  | 2   | -   | -   | -   | 6     |
| 8          | -   | 4   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 9          | -   | 4   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | 3  | -   | -   | -   | -   | 9     |
| 10         | -   | 4   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 11         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | 3  | -   | -   | -   | -   | 10    |
| 12         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | 3  | -   | -   | -   | -   | 10    |
| 13         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 14         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 15         | -   | -   | -   | -   | -   | 0   | -   | 0   | -   | -   | 0   | -  | 2   | -   | -   | -   | 2     |
| 16         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 17         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | -   | -   | 0   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 18         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | -   | 0   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 8     |
| 19         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | -   | 0   | -   | -   | 0   | -  | 2   | -   | -   | -   | 7     |
| 20         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 21         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 22         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | 3  | -   | -   | -   | -   | 10    |
| 23         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |
| 24         | 5   | -   | -   | -   | -   | -   | 1   | -   | 1   | -   | -   | -  | 2   | -   | -   | -   | 9     |



## **Anexo 13 – Proposta de trabalho da disciplina de Estudo do Meio**

# *Proposta de atividade de Estudo do Meio*

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Portugal é um Estado-membro da União Europeia. **Escreve** os nomes de outros cinco países Estados-membros.

---

---

---

2. Diz o que entendes por países lusófonos.

---

---

---

3. **Risca** a opção errada nas afirmações que se seguem, de modo a torna-las verdadeiras:

- a) À entrada de pessoas noutro país, para ali passarem a viver dá-se o nome **emigração/imigração**.
- b) À saída de pessoas do seu país para irem viver noutro dá-se o nome de **emigração/imigração**.

4. **Completa** o quadro, completando os espaços em branco e colocando uma cruz (x) no local respetivo.

### Os aglomerados populacionais

|  | Meio rural | Meio urbano |
|--|------------|-------------|
| Há poucas _____, e em geral, são térreas ou têm apenas dois _____.                           | X          |             |
| Existem muitas _____ próximas umas das outras. Predominam edifícios com muitos _____.        |            | X           |
| Caracteriza-se por poucos habitantes.  |            |             |
| Encontram-se muitas lojas de comércio, supermercados, hipermercados...                       |            |             |
| As pessoas estão _____ em contacto com a Natureza e existe _____ poluição.                   |            | X           |
| Há _____ oferta de emprego.  |            | X           |
| Algumas das ruas não têm condições para circulação de automóveis.                            |            |             |
| As pessoas dedicam-se a atividades como a indústria, o _____, e outros serviços (ex: _____). |            |             |
| Utilizam-se alguns meios de transporte tradicional.  |            |             |
| Há poucos meios de transporte com _____: automóveis, autocarros...                           | X          |             |
| As pessoas visitam _____, vão ao _____ e ao teatro, assistem a concertos....                 |            | x           |

## **Anexo 14 – Experiência sobre as plantas**

## Protocolo experimental

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

## Libertação de oxigénio

### 1. Introdução

As plantas libertam oxigénio?

Como? Estás confuso?

Tenta esta experiência e deixarás de estar!



### 2. Questão problema

***As plantas libertam oxigénio?***

### 3. Previsões

E tu o que pensas? Achas que as plantas libertam oxigénio? Se sim, como?

---

---

### 4. Material

**Para realizar esta experiência vamos precisar do seguinte material:**

- Um pequeno frasco transparente de boca larga;
- Água;
- Uma folha;
- Uma lupa.

## 5. Procedimentos

- Enche o recipiente de água;
- Deita a folha para dentro do recipiente;
- Coloca o recipiente fora da sala de aula num local ao sol ou no parapeito de uma janela;
- Deixa-o ficar aí ao sol durante pelo menos uma hora;
- Com a lupa, observa o que acontece no interior.

## 6. Resultados

**O que aconteceu?**

**Regista e desenha o que observas.**

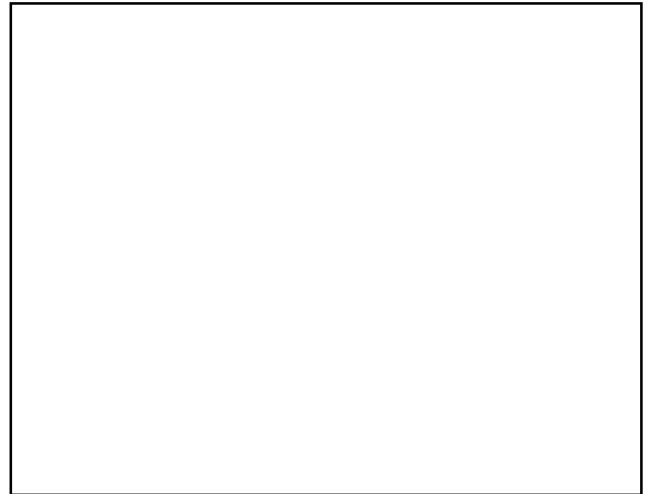
---

---

---

---

---



## 7. Conclusões

- 7.1. Como é que se formaram as bolhas que observaste quando observaste o frasco com uma lupa? Porquê que elas surgiram?

---

---

- 7.2. Quais são os elementos que uma planta necessita para produzir o seu próprio alimento? Que nome se dá a esse processo?

---

---

---

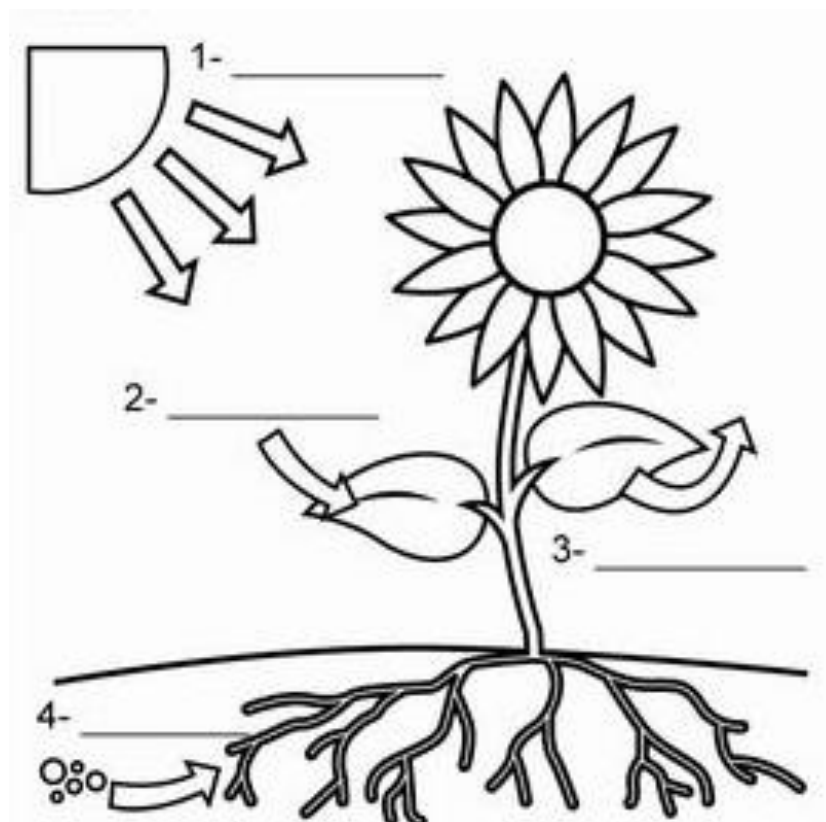
- 7.3. O que será que aconteceria se fizesses a experiência colocando o recipiente à sombra? Tem importância o facto da folha ter estado ou não exposta à luz do Sol?
- 
- 

**Para explorar mais....**

Para confirmar a resposta da pergunta 7.3) reproduz a experiência, só que desta vez coloca o frasco à sombra durante uma hora.

**8. Completa a legenda, que demonstra o processo da fotossíntese, com as seguintes palavras:**

- Luz solar;
- Água e sais minerais;
- Oxigénio;
- Dióxido de carbono.



## **Anexo 15 – Avaliação intermédia dos alunos**



## Avaliação intermédia dos alunos

### 1.ª Ficha de Autoavaliação

Projeto: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

-Assinala com um X a opção que te parece mais adequada.

1.) No que diz respeito à pesquisa...

1. 1) Recolhi informação para...

todos os debates ☐ alguns debates ☐ nenhum debate ☐

1.2) Recolhi informação em/ na....

internet ☐ livros ☐ revistas /Jornais ☐ inquéritos/entrevistas ☐

televisão/documentários (DVD's) ☐

1.3) Com a pesquisa que fiz

adquiri novos conhecimentos ☐ não adquiri novos conhecimentos ☐

1.4) Depois desta fase compreendo melhor como, onde e o que devo pesquisar?

Sim ☐

Não ☐

2.) Durante os debates...

|   | Nunca                    | Poucas vezes             | Algumas vezes            | Muitas vezes             | Sempre                   |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Tive um comportamento correto                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Respeitei a minha vez falar                                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ouvi os outros  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Soube defender calmamente os meus pontos de vista                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tive iniciativa e propus soluções para os problemas identificados | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

1.4) Durante os debates adquiri novos conhecimentos?

Sim ☐

Não ☐

3.) No que diz respeito à investigação experimental....

|  | Nunca                    | Poucas vezes             | Algumas vezes            | Muitas vezes             | Sempre                   |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Tive um comportamento correto.                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Demonstrei empenho e participei ativamente nas atividades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Soube trabalhar em grupo.                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Respeitei as opiniões dos outros.                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cumpri com os passos do protocolo experimental             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Adquiri conhecimentos.                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Senti-me motivado para fazer mais experiências             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4.) No que diz respeito à vinda dos dois especialistas à nossa escola...

4.1) Julgo que foi....

útil ☐

inútil ☐

Porquê? \_\_\_\_\_

4.2) Os especialistas

responderam a todas as minhas questões ☐

a algumas das minhas questões ☐

a nenhuma das minhas questões ☐

5.) De uma maneira geral sinto-me empenhado(a) neste projeto?

Sim ☐

Não ☐

Porquê? \_\_\_\_\_

## Avaliação intermédia dos alunos

### 2.ª Ficha de Autoavaliação

**Projeto:** \_\_\_\_\_

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

**-Assinala com um X a opção que te parece mais adequada.**

1.) 1.1) Estou a gostar de organizar a peça de teatro e a conferência para adquirir fundos?

Sim ☐

Não ☐

Porquê? \_\_\_\_\_

1.2) O trabalho que fiz para esta parte do projeto foi feito... (aqui pode assinalar mais do que uma opção)

individualmente fora da escola ☐ individualmente na escola ☐

em grupo fora da escola ☐ em grupo na escola ☐

1.3) As minhas maiores dificuldades foram/ têm sido \_\_\_\_\_

1.4) Durante esta organização de fundos...

|   | Nunca | Poucas vezes | Algumas vezes | Muitas vezes | Sempre |
|---|-------|--------------|---------------|--------------|--------|
| Tive um comportamento correto para com os meu colegas.                              |       |              |               |              |        |
| Respeitei e aceitei as ideias dos outros.   |       |              |               |              |        |
| Soube argumentar calmamente os meus pontos de vista.                                |       |              |               |              |        |
| Ajudei a resolver conflitos entre o grupo.  |       |              |               |              |        |
| Tive iniciativa e propus soluções para os problemas identificados.                  |       |              |               |              |        |
| Cumpri com o que me comprometi a fazer.   |       |              |               |              |        |
| Utilizei os conhecimentos que adquiri nas diversas disciplinas.                     |       |              |               |              |        |
| Procurei a ajuda professores de diferentes áreas consoante o problema identificado. |       |              |               |              |        |

## Avaliação intermédia dos alunos

### 1.ª Ficha de avaliação do desenvolvimento do projeto

**Projeto:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

1.) Pensa um pouco no desempenho de todo o grupo de alunos, assinala com um X a opção que te parece ser a mais acertada.



|                                      | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito Bom | Excelente |
|--------------------------------------|--------------|------------|-----|-----------|-----------|
| Empenho                              |              |            |     |           |           |
| Respeito pelo outro                  |              |            |     |           |           |
| Responsabilidade                     |              |            |     |           |           |
| Trabalho em equipa                   |              |            |     |           |           |
| Capacidade de resolução de problemas |              |            |     |           |           |
| Iniciativa                           |              |            |     |           |           |
| Organização                          |              |            |     |           |           |
| Qualidade da pesquisa                |              |            |     |           |           |
| Poder de argumentação                |              |            |     |           |           |
| Aquisição de conhecimentos           |              |            |     |           |           |



2.) Quais foram as maiores dificuldades do grupo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.) Em que é que o grupo demonstrou maior facilidade? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.) Na tua opinião que alterações deviam ser feitas ao projeto? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Avaliação intermédia dos alunos

### 2.ª Ficha de avaliação do desenvolvimento do projeto

**Projeto:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

1.) Pensa um pouco no desempenho de todo o grupo de alunos, assinala com um X a opção que te parece ser a mais acertada.



|   | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito Bom | Excelente |
|---|--------------|------------|-----|-----------|-----------|
| Empenho   |              |            |     |           |           |
| Respeito pelo outro   |              |            |     |           |           |
| Responsabilidade  |              |            |     |           |           |
| Trabalho em equipa  |              |            |     |           |           |
| Capacidade de resolução de problemas  |              |            |     |           |           |
| Iniciativa  |              |            |     |           |           |
| Organização   |              |            |     |           |           |
| Criatividade  |              |            |     |           |           |
| Capacidade de recorrer aos conhecimentos adquiridos em todas as disciplinas para resolver problemas |              |            |     |           |           |

2.) Quais foram as maiores dificuldades do grupo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.) Em que é que o grupo demonstrou maior facilidade? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.) Na tua opinião que alterações deviam ser feitas ao projeto?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Anexo 16 – Avaliação intermédia dos professores**

### Avaliação Intermédia dos Professores

Projeto: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Professor: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

**-Assinale com um X a opção que lhe parece mais adequada.**

1.) Esta fase do projeto seguiu o plano inicialmente delineado?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.) Aponte os aspetos positivos desta fase do projeto.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.) Aponte os aspetos negativos desta fase do projeto.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.) Na sua opinião que alterações deveriam ser feitas ao projeto?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.) Há alunos que se têm destacado como líderes? \_\_\_\_\_

6.) As atividades realizadas até agora tiveram algum impacto nas relações aluno-aluno e professor-aluno? Em que sentido?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7.) Sente uma maior preocupação por parte dos seus alunos em relação ao bem-estar da Natureza?

---

---

5.) Avalie o desempenho dos seus alunos, assinalando no quadro a opção que lhe parece mais adequada.

|   | Insuficiente | Suficiente | Bom | Muito Bom | Excelente | N.A. |
|---|--------------|------------|-----|-----------|-----------|------|
| Empenho   |              |            |     |           |           |      |
| Respeito pelo outro   |              |            |     |           |           |      |
| Responsabilidade  |              |            |     |           |           |      |
| Trabalho em equipa  |              |            |     |           |           |      |
| Capacidade de resolução de problemas                                      |              |            |     |           |           |      |
| Iniciativa  |              |            |     |           |           |      |
| Organização   |              |            |     |           |           |      |
| Saber pesquisar   |              |            |     |           |           |      |
| Exposição Oral  |              |            |     |           |           |      |
| Poder de argumentação   |              |            |     |           |           |      |
| Aquisição de conhecimentos  |              |            |     |           |           |      |
| Compreensão e aplicação da metodologia experimental                       |              |            |     |           |           |      |
| Divisão tarefas   |              |            |     |           |           |      |
| Capacidade de utilizar conhecimentos adquiridos em diferentes disciplinas |              |            |     |           |           |      |



## **Anexo 17 – Avaliação final dos professores, encarregados de educação e alunos**

### Avaliação Final dos Professores e Encarregados de Educação

Projeto: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1.) Gostou deste projeto? Pareceu-lhe um projeto válido e bem organizado? Porquê?

---

---

---

2.) Aspetos positivos que gostaria de referir.

---

---

---

3.) Aspetos negativos que gostaria de referir.

---

---

---

4.) Parece-lhe que este projeto ajudou os seus alunos/educandos a criarem uma relação mais próxima com a Natureza e a ganharem um sentimento de responsabilidade por ela? Porquê?

---

5.) Deixe alguma sugestão para projetos futuros \_\_\_\_\_

---

---

6.) O quadro abaixo apresenta uma série de objetivos deste projeto, assinale aqueles que considera que este projeto desenvolveu (ou ajudou a desenvolver) nos seus alunos/educandos.

|   |  |
|---|--|
| Promover o empenho e a iniciativa.  |  |
| Aprender a trabalhar em equipa - saber argumentar, saber escutar, solucionar conflitos. |  |
| Desenvolver capacidades de organização.   |  |
| Adquirir conhecimento - compreender o mundo como um todo, relacionar saber e fazer.     |  |
| Saber realizar uma pesquisa válida.   |  |
| Compreender o seu papel e o seu poder enquanto agente social de mudança.                |  |
| Compreender a importância e a força da comunidade, aprendendo a mobilizá-la.            |  |

## Avaliação Final dos Alunos

**Projeto:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_\_

**-Assinala com um X a opção que te parece mais adequada.**

1.) Gostaste deste projeto?

Sim

☐

Não

☐

Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.) Aspetos positivos que gostarias de referir.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.) Aspetos negativos que gostarias de referir.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.) Este projeto aproximou-te da Natureza? Porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

|   | Tu |   |   |    |          | Os teus colegas |   |   |    |          |
|---|----|---|---|----|----------|-----------------|---|---|----|----------|
|   | I  | S | B | MB | <u>E</u> | I               | S | B | MB | <u>E</u> |
| Trabalhar em equipa                             |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Respeito  |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Responsabilidade                                |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Interesse/Empenho                               |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Pesquisa, debates e experiências                |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Organização da angariação de fundos             |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Apresentação da peça de teatro e da conferência |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Ação de reflorestação                           |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Relação com a Natureza                          |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |
| Avaliação Global                                |    |   |   |    |          |                 |   |   |    |          |

5.) Deixa uma sugestão para futuros projetos \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_